السياسة اللغوية والتخطيط

مسار ونماذج

أ.د. عبدالقادر الفاسي الفهري



مركز الملك عبدالله بن عبدالعزيز الدولي
لخدمة اللغة العربية
King Abdullah Bin Abdulaziz Int'l Center for
The Arabic Language

محاضرات (٤)
السياسة اللغوية والتخطيط
أ.د. عبدالقادر الفاسي الفهري

هذه الطبعة
إهداء من المركز
ولايسمح بنشرها ورقياً
أو تداولها تجارياً

أ.د. عبدالقادر الفاسي الفهري

- من مواليد مزداد بفاس (المغرب)، بتاريخ ٢٠ أبريل ١٩٤٧م.

مهام وجوائز:

تولى الكثير من المهام الأكاديمية والإدارية، وأدار عددا من المشروعات العلمية المهمة، ونال جوائز تقديرية مهمة، ومن كل ذلك :

- رئيس مؤسس وفعلي لجمعية اللسانيات بالمغرب.
- مدير معهد الدراسات والأبحاث للتعريب، جامعة محمد الخامس السويسي، الرباط (١٩٩٤-٢٠٠٥).
- عضو مجلس أمناء مركز الملك عبدالله بن عبدالعزيز الدولي لخدمة اللغة العربية في دورته الأولى.
- عضو بمجمع اللغة العربية بليبيا.
- أستاذ التعليم العالي (اللسانيات العربية والمقارنة، التركيب، المعجم، الصرف، الدلالة، التخطيط اللغوي). كلية الآداب والعلوم الإنسانية بالرباط. جامعة محمد الخامس، الرباط .
- مدير مؤسس مجلة أبحاث لسانية (مجلة ثلاثية اللغة تصدر عن معهد الدراسات والأبحاث للتعريب).
- مدير عدد من المشاريع البحثية الوطنية في اللسانيات الحاسوبية والتعليمية والاصطلاح والمعجم .
- حاصل على وسام العرش من درجة فارس، من إنعام المغفور له الملك الحسن الثاني سنة ١٩٩٦.
- حاصل على جائزة الاستحقاق الكبرى في الثقافة والعلوم، من إنعام المغفور له الملك الحسن الثاني سنة ١٩٩٢.
- حاصل على جائزة الملك فيصل الدولية في موضوع «اللغة العربية في اللغويات الحديثة» الرياض.

الشهادات والدراسة:

- ١٩٨١م، دكتوراه الدولة في اللسانيات. جامعة السربون. إشراف: برنار بوتييه Bernard Pottier ومحمد أركون Mohammed Arkoun. بميزة: «مشرف جدًا» مع «تهاني اللجنة».
- ١٩٧١م، دكتوراه السلك الثالث في اللسانيات. جامعة باريس ٣. إشراف: ريجي بلاشير Régis Blachère وجيرار تروبو Gérard Troupeau. بميزة: «حسن جدا» .
- ١٩٧٠م، إجازة في اللسانيات. جامعة باريس ٣.
- ١٩٦٨م، إجازة في اللغة العربية وآدابها. كلية الآداب والعلوم الإنسانية بفاس.

من مؤلفاته:

- ٢٠١٣ السياسة اللغوية في البلاد العربية. بيروت: دار الكتاب الجديد.
- 2012 Key Features and Parameters in Arabic Grammar. Amsterdam: John Benjamins.
- ٢٠٠٩م، باشتراك مع د. نادية العميري، معجم المصطلحات اللسانية، انجليزي/فرنسي/عربي، المركز الثقافي العربي.
- ٢٠٠٧م، حوار اللغة. الرباط: منشورات زاوية
- ٢٠٠٦م، أزمة اللغة العربية في المغرب بين اختلالات التعددية وتعثرات «الترجمة»، الرباط: منشورات زاوية.
- ٢٠٠٣م، اللغة والبيئة. الرباط: منشورات الزمن.
- ١٩٩٨م، المقارنة والتخطيط في البحث اللساني العربي. الدار البيضاء: دار توبقال.
- ١٩٩٧م، المعجمة والتوسيط، نظرات جديدة في قضايا اللغة العربية. بيروت: المركز الثقافي العربي.
- 1993 Issues in the Structure of Arabic Clauses and Words. Boston & Dordrecht: Kluwer.
- ١٩٨٥م، اللسانيات واللغة العربية. الدار البيضاء: دار توبقال للنشر. الطبعة الخامسة. صدر أيضا عن عويدات ببيروت، وآفاق عربية ببغداد.

ردمك: ٩-٤-٥٥٥٠٩-٣٠٦-٨٧٩

هذه الطبعة
إهداء من المركز
ولا يسمح بنشرها ورقياً
أو تداولها تجارياً

المحاضرات (٤)

السياسة اللغوية والتخطيط

مسار ونماذج

أ.د. عبدالقادر الفاسي الفهري

الرياض ١٤٣٥ هـ - ٢٠١٤ م الطبعة الأولى

هذه الطبعة
إهداء من المركز
ولايسمح بنشرها ورقياً
أو تداولها تجارياً

© مركز الملك عبدالله بن عبدالعزيز الدولي لخدمة اللغة العربية، ١٤٣٥ هـ
فهرسة مكتبة الملك فهد الوطنية أثناء النشر

الفهري، عبدالقادر الفاسي

السياسة اللغوية والتخطيط : مسار ونماذج. / عبدالقادر الفاسي
الفهري- الرياض ، ١٤٣٥ هـ

٨٢ ص؛ ١٧ × ٢٤ سم

ردمك: ٩-٤-٩٠٥٥٥-٦٠٣-٩٧٨

١. اللغة العربية أ. العنوان

ديوي ٤١٠ ١٤٣٥/٨٥١٧

رقم الإيداع: ١٤٣٥/٨٥١٧

ردمك: ٩-٤-٩٠٥٥٥-٦٠٣-٩٧٨

هذه الطبعة
إهداء من المركز
ولايسمح بنشرها ورقياً
أو تداولها تجارياً



هذه الطبعة
إهداء من المركز
ولايسمح بنشرها ورقياً
أو تداولها تجارياً

هذه الطبعة
إهداء من المركز
ولايسمح بنشرها ورقياً
أو تداولها تجارياً

المقدمة:

انطلاقا من اهتمام مركز الملك عبدالله بن عبدالعزيز الدولي لخدمة اللغة العربية، بدراسة أوضاع اللغة العربية وأحوالها، وتحقيقا للأهداف التي يسعى المركز لتحقيقها، وحرصا منه على تنويع مناشطه وفعالياته والشرائح المستهدفة، فقد أقر مجلس الأمناء في المركز برنامجا علميا وضعته الأمانة العامة تحت اسم : (برنامج المحاضرات العلمية) تُقَدَّم من خلاله محاضرات نوعية ومتميزة، يلقيها علماء ومتخصصون من العرب وغيرهم.

ويهدف المركز من خلال برنامج المحاضرات العلمية إلى تسليط الضوء على موضوعات لغوية مختارة، وعلى قضايا وإشكالات تمس الهوية اللغوية العربية، ومعالجتها بطرح علمي معاصر، للخروج بمشروعات علمية متنوعة تساهم في خدمة اللغة العربية، وتعزيز محلّها بين اللغات.

ويعقد المركز برنامج المحاضرات في أماكن متفرقة، يدعى إليها المتخصصون في اللغة، والباحثون والمهتمون، وطلاب الدراسات العليا، ويتضمن البرنامج إلى جانب المحاضرة حلقة نقاش متخصصة في اهتمام المحاضِر، ومسيرته العلمية، والآفاق البحثية التي رادها، والتي يوصي بارتيادها.

ويسرنا أن نضع بين أيديكم نص المحاضرة التي قدمها سعادة الأستاذ الدكتور عبدالقادر الفاسي الفهري، بعنوان: «السياسة اللغوية والتخطيط: مسار ونماذج»، المعقودة في الرياض، واثقين بأنكم ستجدون فيها وفرا علميا، ومفاتيح لمشروعات علمية وعملية.

الأمانة العامة

هذه الطبعة
إهداء من المركز
ولايسمح بنشرها ورقياً
أو تداولها تجارياً

هذه الطبعة
إهداء من المركز
ولايسمح بنشرها ورقياً
أو تداولها تجارياً

١. في البدء

ليست اللغة فقط مرآة **للثقافة**، بمنظورها و«عدساتها» التي يتراءى عبرها العالم (أو العوالم)، بترتيباته ومقولاته ومعانيه، ولا **للبيئة** التي تحيا فيها وتُحيي ما فيها، ولا **الهوية** (الفردية أو الجماعية) والانتماء التاريخي والتموقع الحضاري والأصول والطموحات والتطلعات، ولا **أداة تواصل** تُنْقَل بها الأفكار والمعتقدات، ويتم بواسطتها **التبادل** والتجارة والتداول والحوار في المجتمع الواحد، أو عبر المجتمعات المتعددة الأصول، بل إنها تمثل، إلى جانب كل هذا، **أداة سياسية رمزية ومادية** حاسمة، ونظاما متجانسا ومتكاملا يمكن التحكم فيه وتوظيفه واستغلاله من قبل أصحاب **السلطة والنفوذ**، خصوصا بعد بروز إديولوجية **الدولة-الأمة** (أو الدولة-الوطن nation-state)، التي عززت القناعة بأن حدود الدولة يجب أن تكون مطابقة لحدود اللغة.[1] إن عددا من الدول-الأمم في أوروبا القرنين ١٨ و١٩ (على الخصوص) تشكلت عبر اللغة، في صيغة أحادية-وحدوية، تماشيا مع شعار «لغة واحدة - أمة واحدة - دولة واحدة»، فتوحدت وتشكلت الأمة الفرنسية بتشكل لغة وطنية من لهجة الأويل langue d'oil، بإرادة الملك فراسوا الأول، على حساب اللهجات الأخرى (وخاصة الأكسيتانية)، وتشكلت الهوية الإسبانية عبر اللهجة القشتالية، بإرادة الملكة إيزابيلا الكاثوليكية، ووحدت التوسكانية أقاليم إيطاليا، الخ. وقد قاد الاعتزاز المفرط باللغة ومفاخرها إلى قيام **قومية لغوية** linguistic nationalism فاشية في ألمانيا النازية، الخ. ولم يتم توحيد الأمة عبر اللغة في أوروبا عموما دون اللجوء إلى استعمال **القوة والقهر والإرهاب** لكل من تمادى في النطق بغير اللغة الوطنية الجديدة، ودون **التخطيط** للنبذ

---

١) انظر الفاسي الفهري (٢٠١٣) والمراجع المذكورة هناك، والعمري (٢٠١٢)، وبووين Bowen (٢٠١١)، وشوهامي (٢٠٠٦) Shohamy، من بين آخرين.

هذه الطبعة
إهداء من المركز
ولايسمح بنشرها ورقياً
أو تداولها تجارياً

التدريجي للهجات الوطنية المحلية، التي ما زال الاعتراف الفعلي بحقوق من تبقى من متكلميها محل مناورات متعددة في الممارسة.

ولم تسلك اللغة العربية في انتشارها المسلك السياسي القومي الأوروبي، لكون الأمة **أمة الإسلام**، قامت على الإسلام، فانتشرت لغة الإسلام بانتشار دين الإسلام أولا، ثم انتشار الحضارة العربية-الإسلامية الزاهرة. ولقد انتشرت اللهجات الدارجة العربية كذلك بمرافقة الدين، عبر الهجرات والاتصال والاختلاط والتجارة، دون أن يكون هناك تخطيط لغوي مسبق لهذا الانتشار. إن انتشار اللهجات واللغة الفصيحة عند السكان الأصليين جاء **عفويا تلقائيا**، طبقا لقانون الغلبة عند ابن خلدون، أو لما سمي قانون لابونس عند الغربيين. ولم تكن للدولة الإسلامية أي خطة للدفع إلى التخلي عن اللهجات-اللغات المحلية، في تركيا أو فارس أو المغرب العربي الكبير، أو نبذها وإماتتها، بل تعايشت التعابير العربية وغير العربية. وأكثر من هذا لم تنتبه الدولة العربية-الإسلامية إلى مخاطر استمرار **ازدواجية العربية** عبر الفصيحة واللهجات، التي حاول الاستعمار وما يزال توظيفها سياسيا، وكذلك يفعل أعداء الأمة، من أجل تشتيت العروبة وتمزيقها.[١]

وإذا استثنينا نشر تعليم اللغة العربية في المدارس والكتاتيب القرآنية، لكونها لغة القرآن والإسلام، وكذلك إقرارها في المعاملات الإدارية الرسمية، وفي المحاكم، وفي الشؤون الدينية والعبادات، فإن تاريخ العربية باعتبارها لغة دولة لم يعرف **تخطيطا للوضع** status planning ولا **تخطيطا للاكتساب** acquisition planning يمكنان من انتشار العربية الفصيحة كلغة للتداول اليومي، على حساب اللهجات، ومن توارثها عبر الأجيال، وإيجاد **البيئة الملاءمة** لترويجها وهيمنتها في ترابها. ولم يجد

١) انظر الفاسي الفهري (٢٠١٣) والمراجع المذكورة هناك.

هذه الطبعة
إهداء من المركز
ولايسمح بنشرها ورقياً
أو تداولها تجارياً

العرب، خلافا للغربيين، فائدة في العناية الخاصة بالفصيح وانتشاره، على حساب العامي، حتى استيقظوا في العصور الأخيرة على دعوات مدعومة أو مستلهمة من الغرب، لتطبيق نموذج التحول اللاتيني أو الإغريقي، الذي يؤول إلى تنحي الفصيحة لصالح العامية (أو العاميات). ولعل مرد هذا الإهمال إلى أنهم لم يجدوا فائدة سياسية أو ثقافية مقنعة للتخلي عن اللهجات العربية لصالح الفصيحة، ولم يكونوا مستعدين، بحكم ثقافتهم الإسلامية السمحة، لتجريد السكان المحليين من ألسنتهم الأصلية، وقد فعلوا خيرا. ولكنهم لم يفكروا، حتى بعد هذا، ولم يخططوا للتخلص التدريجي من **ازدواجيتهم اللغوية** diglossia، لفائدة ترويج الفصيح وتعميمه، والتخلي عن العامي. إن مجهودات العرب، منذ القرن الأول الهجري إلى الآن، كادت تنحصر في **تخطيط المتن** corpus planning، أي العناية بالخط أولا، وتقعيد اللغة، والتدوين اللغوي والأدبي، والتأليف العلمي، والمصطلحات، والترجمة، إلخ. ومع أن بعض هذه الأعمال كانت لها انعكاسات على الوضع والاكتساب، إلا أن خدمة هذين الهدفين لم يأت إلا عَرَضًا، وليس بالتخطيط الصريح ذي الأهداف والمخرجات المباشرة.[1]

ولم يُذكِ الاستعمار، بتنوعاته الإنجليزية والفرنسية على الخصوص، حرب الازدواجية وحسب (رغم أنها وصفت بأنها الوضع القار الأنسب)، بل إنه خلق وضعا تبوأت فيه لغته لغة الفرص في العلم والتكنولوجيا والاقتصاد والشغل، ولغة الآداب والثقافة الراقية، **ولغة التحديث والتنمية**. وعندما أسقِط نموذج العولمة الاقتصادي والثقافي على اللغة، وعادت اللغة الإنجليزية

١) ينسب السبق في استعمال مصطلح language planning إلى Haugen (١٩٥٩)، في دراسته لتطوير اللغة النرويجية، وإن كان من أبرز رواد البحث فيه Ferguson و Fishman، على الخصوص. وقد تولى Kloss (١٩٦٨) وآخرون الفصل بين corpus planning و status planning، وأضاف Cohen (١٩٨٩) نوعا ثالثا هو acquisition planning. انظر الفاسي الفهري (٢٠١٣) والمراجع المذكورة هناك. وانظر كذلك تحته.

هذه الطبعة
إهداء من المركز
ولايسمح بنشرها ورقياً
أو تداولها تجارياً

لغة العلم والتبادل والاقتصاد العالمي بامتياز، لم يستطع العرب رفع تحدي التوفيق بين **ترويج اللغة الوطنية** وتعزيز استعمالها وفرصها، من جهة، وفرص تبني **اللغة العالمية** في الأدوار الموكولة إليها في البلدان المتقدمة، بل إنهم انقسموا بين فئة تريد أن تعيد للغة العربية أدوارها الشاملة كما كانت في العصور الزاهرة، وثانية تريد أن تهمشها، أو تستغني عنها كليا، لفائدة اللغة الأجنبية المهيمنة شموليا. ونتيجة لهذا التردد، وللثقافة العربية «الصوتية»، عوض التخطيط المحكم، فإن اللغة العربية تعيش الآن وضعا تحفه مخاطر كثيرة، خاصة ودول العرب تعاني من ظروف سياسية-مجتمعية بالغة الصعوبة، يطبعها التفتيت الذي خطط له الآخر، وضعف الدولة العربية إراديا وسياسيا، رغم بعض الجهود المتفرقة هناك وهناك، التي لا تكفي لمواجهة تحديات كبرى. وفي عجالة، فإن العرب تميزوا، عبر تاريخهم، بعدم العناية الكافية باللغة **كمدخل سياسي ومجتمعي وثقافي** ضروري وأساسي للتقدم والتنمية، وكذلك **التخطيط لسياسة** تخدم ترويج اللغة الفصيحة وتمكينها في بيئتها. ولعل دراسة حالات، مأخوذة من المغرب ومن الخليج العربي، مقارنة مع حالات في دول أخرى توفقت في توجيه سياستها اللغوية، والتخطيط العملي لممارستها، تبين مدى التقصير العربي في رسم السياسيات اللغوية والتخطيط لتنفيذها (رغم بعض الجهود المتفرقة المبذولة).

في الجزء الأول من المحاضرة، أعرض في عجالة لأهم الحقب والموضوعات والمقاربات والإشكالات التي تناولتها السياسات اللغوية العصرية، والتخطيطات اللغوية. وفي جزء ثان، أقدم التجربة العربية في مجملها، مقارنة ببعض التجارب العالمية الموفقة، والمماثلة جزئيا للتجربة العربية. في جزء ثالث، أركز على قطاع التربية والتعليم، خاصة في المغرب، وأقترح نماذج لمبادرات تخطيطية ذات الأولوية، قابلة للتنفيذ الآن، دون انتظار تقويم السياسات اللغوية العربية الحالية (من ضمنها مخطط

هذه الطبعة
إهداء من المركز
ولايسمح بنشرها ورقياً
أو تداولها تجارياً

للتعليم المبكر للعربية عبر الانغماس، ومقترح للتعليم الثنائي (الثلاثي) العربي الجيد في التعليم الجامعي أو الثانوي).

٢. السياسة اللغوية والتخطيط اللغوي: بعض الدروس من تاريخ العلم والمنهج

التخطيط اللغوي والسياسة اللغوية (بالمعنى العام للمصطلحين) قديمان قدم الحضارة الإنسانية. بانيني Panini قعد في القرن الخامس قبل الميلاد للغة السنسكريتية في كتاب نحوي ضخم. ودخلت اللغة في تعريف المُواطَنَة (أو الديموس) في سياسة أثينا. وفرض الرومان لغتهم على العالم المتحضر، وأصبح الغالِب عموما يفرض لغته على المغلوب. وعدّ العرب لغتهم أفضل اللغات، واعتنوا بكتابتها وتدوينها، الخ، لأنها لغة القرآن.

لقد أصبح خ ل س ل LPLP، في صيغته الحديثة، بعيد الحرب العالمية الثانية وبعد سقوط الإمبراطوريات الكولونيالية، وبروز دول وطنية جديدة ومتحررة، نشاطا ذا طابع تقني في بداية الأمر، فاعتبر «هندسة لغوية» language engineering. وفهمت المادة على أنها تهدف إلى «وضع برامج لحل المشاكل اللغوية» بطريقة موضوعية محايدة سياسيا وإيديولوجيا، تهم فيها المهارات التكنولوجية للمخططين، ولا تهم هويتهم أو جنسيتهم. وفهم على أن هناك ربطا تصوريا بين التخطيط اللغوي والتحديث-التنمية، انعكاسا لتمثلات العلوم الاجتماعية آنذاك للتقدم الاقتصادي-الاجتماعي، كما عند Rostow (١٩٦٠) على الخصوص. وأصبح دور اللغة المنشود هو تنمية المجتمعات.

«إن مجهودات التحديث والمحافظة تقع في كل مكان، فيما يبدو، لتمكين كل الناس من الوصول إلى العالم الحديث عبر لغات راقية تكنولوجيا، وكذلك إلى تعزيز الحس بالهوية عبر تشجيع استعمال لغاتهم الأولى». وهناك تلازم بين السياسة اللغوية والتخطيط اللغوي، يحول هذا الأخير

هذه الطبعة
إهداء من المركز
ولايسمح بنشرها ورقياً
أو تداولها تجارياً

إلى «عمل سياسي بالأساس ... وممارسة السياسة جزء ملازم للتنمية ولتنفيذ أي مخطط لغوي محتمل».(١)

٢-١. تلازم التخطيط والسياسة

يحيل **التخطيط اللغوي** language planning على المجهودات التي تؤثر بشكل إرادي على وضع اللغة أو بنيتها أو اكتسابها (Fishman 1974)، وهو فرع لحقل أعم هو التخطيط الاجتماعي الذي يتضمن عددا واسعا من الانشغالات السياسية العمومية مثل السكن والتشغيل والهجرة والتضريب، الخ. وهو يقتضي حصرا للأهداف، وللخطة أو البرنامج الذي يحقق هذه الأهداف.

وهو «نشاط تقوم به غالبا الحكومات من أجل دعم التغير اللغوي العام في جماعات من المتكلمين، بغاية إبقاء التواصل والنظام المدني. وعادة ما يكون التخطيط مقترنا بالإعلان عن سياسة لغوية للدولة، أو لهيئة مجتمعية».(٢)

وأما **السياسة اللغوية** language policy، فهي جسم من «الأفكار والقوانين والضوابط والقواعد والممارسات، تروم إنجاز التغيير اللغوي في المجتمع، والمجموعة، أو النظام. فإذا وجدت سياسة من هذا النوع، يمكن القيام آنئذ بتقييم جدي للتخطيط».(٣)

والسياسة اللغوية تحيل على التخطيط اللغوي الصريح أو الضمني الذي يتخذه الساسة أو الحكومات، مثل وزارة التربية والمشغلين ومديري المدارس،

---

١) انظر Kaplan (٢٠١٣)، والمراجع المذكورة هناك.
٢) ن.م.
٣) ن.م.

هذه الطبعة
إهداء من المركز
ولايسمح بنشرها ورقياً
أو تداولها تجارياً

الخ. فالسياسة اللغوية يمكن النظر إليها على أنها توجهات guidelines أو قواعد لبنية اللغة واستعمالها واكتسابها. توضع وتنفذ في الدول-الأمم أو المؤسسات مثل المدارس أو أماكن العمل. هذه الضوابط تحدد بصفة صريحة في الوثائق الرسمية (مثل الدساتير)، أو تفهم ضمنا، دون تحديد مكتوب، بل تمارس وتنفذ. وإذا كان بعض العلماء يذهبون إلى أن الأفضل هو حصر السياسات اللغوية في المؤسسات الحكومية (Jernudd 1993)، فإن أغلب الباحثين يوسعون ذلك إلى المؤسسات العمومية مثل المدارس، والمكاتب الرسمية والمحاكم، والمؤسسات الخاصة مثل الحرف، ومؤسسات الأعمال الخاصة، والمنظمات غير الحكومية (Tollefson 1991).[(١)]

وهناك عدة مبررات لاعتبار التخطيط اللغوي عملا سياسيا بامتياز:

أ. إن اللغات تنتشر أولا عبر الأنظمة التربوية، وهذه الأخيرة تعاني من عدة إكراهات، من جملتها:

١. أن التربية ممولة عبر الميزانية الوطنية العمومية، مما يعني أن التعليم يتنافس عمليا حول الموارد المالية الوطنية مع قطاعات عمومية أخرى ذات أولوية، مثل الدفاع الوطني، والشؤون الخارجية، والصناعة والأعمال، والصحة، الخ، مما يحد من الموارد التي يمكن أن تخصص له.

٢. بحكم البيروقراطية، وعدد الساكنة، ومجموعات الضغط، ونقابات المعلمين، وكثرة الإداريين ومستوياتهم، وانتظارات أولياء التلاميذ، واختلاف التلاميذ فيما بينهم في السرعة واحترام الضوابط، فإن سيرورة أخذ القرار وتنفيذه تكون بطيئة جدا.

---

١) انظر (Tollefson (2011، والمراجع المذكورة هناك.

هذه الطبعة
إهداء من المركز
ولايسمح بنشرها ورقياً
أو تداولها تجارياً

ب. إن التخطيط اللغوي يروم عادة اختيار اللغة أو اللغات، وفي كل اختيار لغوي، ينبغي مراعاة:

١. المواقف الشعبية من كل لغة، ومن التعلم بصفة أعم، ومن التعلم بكل لغة خاصة،

٢. مناسبة اللغة للانتشار الواسع،

٣. قيمتها من منظور المستعملين،

٤. طاقاتها المعجمية والنحوية، الخ.

ت. لوجيستيك الوضع، بالنظر إلى المسافة الفعلية بين الواقع التشريعي والأمكنة التي يمكن فيها التنفيذ، والكلفة النسبية، والصعوبة النسبية للتحرك بين التشريع والتنفيذ، والفروق بين المركز-المدينة ومناطق الهامش-القروية، بما في ذلك: (أ) نقل الكتب والأدوات من مركز الإنتاج إلى الهامش القروي البعيد، و(ب) إمكانية تنقل المفتشين والعاملين المكلفين بمعاية النجاح-الفشل، ومعللجة الخلل في البرامج والأطر والمنهاج.

ث. هل اللغة الوطنية هي لغة التلاميذ والمدرسين والإداريين في «الهامش»؟

ج. أمور سياسية محضة، مثل موقف الحزب السياسي المهيمن من اللغة ومستعمليها، مقارنة مع أحزاب الأقلية، واحتمال استمرار المقترح التشريعي واستقراره لمدة معقولة، وإمكان تمويله، وقيام تراض في الرأي العام حول السياسة التي تدعم المخطط، رغم تعقد المتغيرات التي يصعب أن تؤخذ كلها بعين الاعتبار.[1]

---

١) انظر Kaplan (٢٠١٣)، والمراجع المذكورة هناك.

هذه الطبعة
إهداء من المركز
ولايسمح بنشرها ورقياً
أو تداولها تجارياً

٢-٢. موضوعات التخطيط وأنواعه

تعددت الانشغالات والموضوعات التي اهتم بها التخطيط اللغوي منذ بداياته الحديثة إلى الآن، حسب الأمكنة والأزمنة، والحاجات، والتوجهات الإيديولوجية والسياسية، الخ. ومن ذلك ما يلي:

أ. اختيار اللغة (أو اللغات)، ولغة التعلم الأولى،

ب. استبقاء اللغة maintenance ، والتشفيرcodification ، والترقية elaboration .

ت. الانشغال بتحليل الكلفة-الفائدة، علاوة على النجاعة، والعقلانية، كمعايير لتقييم المخططات والسياسات.

ث. افتراض أن الدولة-الأمة هي البؤرة المناسبة للقيام بالتخطيط، بحثا وممارسة، لأن التخطيط اللغوي أداة للاندماج السياسي-الإداري، والثقافي-المجتمعي في الدولة-الأمة. وعليه، فإن الفاعل الأساسي في التخطيط هي الوكالات الحكومية، ويكون التخطيط من-الأعلى-إلى-الأسفل، ويكون الاهتمام محصورا في المخططات والسياسات الوطنية، دون عناية بالممارسات اللغوية المحلية، أو برغبات الساكنة المحلية.

ج. في مقابل ذلك، هناك حركة من أجل تفكيك الإيديولوجية الأحادية، التي ارتكزت على الكيان السياسي الواحد واللغة الواحدة والثقافة الواحدة، متجاهلة دور التعددية اللغوية وغير اللغوية في حيوات الجماعة، وإعادة النظر في كلف التعددية وفوائد الأحادية، وتقييم تأثير التنمية (سلبا) على التنوع الاجتماعي-الثقافي.

ح. معالجة إشكال حقوق الإنسان اللغوية، وحقوق الأقليات، بما في ذلك عند البعض دعم اللغة-الأم، أو ربطها بالنظرية السياسية ونظرية التخطيط اللغوي، أو نظرية تكوين الدولة، الخ.

خ. دور لغات المهاجرين وتأثيرها في التعليم والاستعمال.

هذه الطبعة
إهداء من المركز
ولايسمح بنشرها ورقياً
أو تداولها تجارياً

٢-٢-١. تخطيط الوضع status planning

يفهم عموما على أنه «القيمة النسبية المدركة للغة معينة، المرتبطة بمنفعتها الاجتماعية، التي تشمل ما يسمى بقيمتها في السوق، كوسيلة للتواصل، وكذلك سماتها الأكثر ذاتية، المتجذرة فيما يسميه Harold Schiffman الثقافة اللغوية للمجتمع».[١]

ويشمل تخطيط الوضع القرارات المتعلقة بأي نوع لغوي ينبغي أن يستعمل لغة للتعليم في المدارس، أو لغة الإدارة في المكاتب الرسمية، أو لغة المُرافَعَة في المحاكم، الخ.[٢]

٢-٢-٢. تخطيط المتن corpus planning

ويحيل على المجهودات التي تؤثر على بنية اللغة، بما في ذلك سيرورات المَعْيَرَة، وتنمية المفردات، وتطوير الخط، وتنقية اللغة، وجعل اللغة لغة دولية، الخ. ويضم التخطيط اللغوي للمتن: (أ) المعيرة و(ب) الكتابة، و(ج) التحديث (مثل تطوير المعجم) و(د) التطهير أو التنقية، و(ه) تطوير المصطلح، الخ.[٣]

٢-٢-٣. تخطيط الاكتساب acquisition planning

ويشمل المجهودات التي ترافق تعلم اللغة. وقد تنصب على نشر لغة الأهالي أو اللغات الكولونيالية أو التنوعات غير الأهلية. ويعزى إلى Cohen (1989) عادة إضافة تخطيط الاكتساب كنوع ثالث من التخطيط

---

١) انظر Ricento (2006).

٢) Tollefson (2011)، والمراجع المذكورة هناك.

٣) ن.م.

هذه الطبعة
إهداء من المركز
ولايسمح بنشرها ورقياً
أو تداولها تجارياً

اللغوي. وقد أدخل فيه ثلاثة أنواع فرعية: (أ) تعليم اللغة الثانية/الأجنبية (ب) استبقاء اللغة (أي اكتساب لغة مهددة في الجيل الموالي)، و(ج) إعادة إحياء اللغة revival (أي توسيع انتشار لغة مهددة لتشمل متكلمين جددا ومجالات جديدة، مثل إعادة الطابع الفطري للعبرية في إسرائيل، أو الماورية في نيوزلاندا). ويضم تخطيط الاكتساب أمثلة مثل: (أ) سياسة يابانية تهدف إلى تطوير يابانية بإمكانات الإنجليزية، (ب) الصيغة الثلاثية للغة في الهند، (ج) تقييد استعمال الأطفال في كاليفورنيا للإسبانية، وطلب التخلي عنها لصالح الإنجليزية في عدد من المدارس، (د) سياسة يوغسلافيا الرامية إلى اشتراط الكرواتية-الصربية كلغة ثانية في البلد كله من 1960 إلى 1992.[١]

٢-٢-٤. الثقافة اللغوية للمجتمع

بين Schiffman (٢٠٠٦) أن الفرنسية تحولت إلى لغة وطنية في فرنسا لا لكونها أصبحت رسمية قانونية، بل بسبب الميثولوجيات (الأساطير) القوية حول اللغة والسياسة على السواء. فالجماهير الفرنسية، وكذلك العلماء الذين كتبوا عن السياسة اللغوية في فرنسا، يعتقدون أن المقتضِيات القانونية المتعلقة بالفرنسية متوفرة، مع أن الأمر لم يكن كذلك إلى أن أُقِرَّت قوانين توبون Toubon في سنة ١٩٩٠. ثم إن النزعة الجاكوبينية للتحكم في كثير من مناحي الحياة هي جزء من الثقافة اللغوية الفرنسية. ومنذ الثورة، ترسخت فكرة أن اللغات-اللهجات غير المعيارية ناقصة ودونية، وأسوأ من هذا أنها تحمل سمات غير مرغوب فيها، بل أفكارا وإيديولوجية مهدِّدَة للثورة، يجب اقتلاعها. فالميثولوجيا، والجماليات، والإيديولوجيا السياسية (من ضمن أمور أخرى) تمثل عناصر هامة لنيل وتحقيق وضع

---

١) ن.م.

هذه الطبعة
إهداء من المركز
ولايسمح بنشرها ورقياً
أو تداولها تجارياً

لغوي معين. ولا تستطيع السياسة اللغوية، وهي تروم تعزيز أو تغيير الأدوار الاجتماعية ووظائف اللغات، أن تتغلب على تأثيرات الثقافة اللغوية للمجتمع بسهولة.

٢-٢-٥. التخطيط اللغوي التعددي

تلاحظ Hornberger (٢٠٠٦) أن التخطيط اللغوي غالبا ما يتم في سياقات تعددية، لغوية وثقافية، بحيث إن التخطيط لوضع لغة يؤثر على أوضاع اللغات الأخرى. وتعكس قرارات التخطيط اللغوي علائق القوة-الضعف بين المجموعات المختلفة والمصالح الساسية-الاجتماعية-الاقتصادية.

٢-٣. ثلاثية الإيديولوجيا والإيكولوجيا والإعمال

تنشغل مقاربات التخطيط اللغوي عموما بثلاثية هي: الإيديولوجيا ideology، والأيكولوجيا (أو البيئيات) ecology ، والإعمال agency، من أجل تفسير كيف ولماذا نجد الأشياء على ما هي عليه، وتقييم أي مصالح وأي قيم تتم خدمتها عندما تقترح وتنفذ مخططات وسياسيات لغوية. ومن نتائج التركيز على الإيديولوجيا والإيكولوجيا والإعمال ضرورة إعادة النظر في المقولات المعهودة مثل «الدولة-الأمة». فالمفهوم الأوروبي للقرن الثامن عشر، الذي أشاعه Herder وFichte وغيرهم، لم يعد قابلا للتطبيق اليوم على دول متعددة القوميات، أو الدول المولودة الجديدة، أو الدول المجزأة المتخلفة (مثل تانزانيا)، الخ.[١] وعلاوة على هذا، فنظام الدولة نفسه طرأت عليه تغييرات، خاصة بالنسبة لدرجة ونسبة التغيير في المجالات الاقتصادية والثقافية، بحيث إن وظائف وأدوار الدولة تغيرت

١) عن هذه الأدبيات، انظر العمري (٢٠١٢)، والفاسي الفهري (٢٠١٣)، والمراجع المذكورة هناك.

هذه الطبعة
إهداء من المركز
ولايسمح بنشرها ورقياً
أو تداولها تجارياً

كثيرا، ارتباطا بالإيديولوجيات الدينية والاقتصادية والسياسية للحركات القومية، أو القوميات الواسعة. وفي الحالات التي يكون تَحَكُّم الدولة في الحدود والساكنة ضعيفا، فإن التأثيرات عبر الحدود والتسللات تملي سياسات لغوية قد تكون خارجة عن إرادتها. في الصومال، مثلا، نجد أن النظام المدرسي الناجع يموله العرب، مما يعني أن العربية عوضت الصومالية (اللغة الوطنية) كلغة تدريس.[١] وتأثيرات هذه التغييرات الجيو-سياسية على نظريات الدولة في خ ل س ل ليست باليسيرة. فنظريات «الإمبريالية اللغوية» تبين أن قوة/قدرة الدول في أخذ القرارات متأثرة ومقيدة كثيرا بالضغوط الخارجية والداخلية المرتبطة بالقوى الاقتصادية والسياسية، وكذلك الهجرة عبر الدول، إقليميا ودوليا. وليست الدول الوطنية هي الفاعل الأساسي في التحكم في السكان الذين يوجدون في حوزتها (سواء كانوا عملاء «إمبرياليين» أو داعمين للوطنية «الحقة»)، حسبما يظهر في الدراسات الجيو-سياسية.

٢-٤. البعد السياسي

يزود العمل النظري لعلماء السياسة الآن بأدوات تساعد على فهم مضمون النزاعات اللغوية. وكما بين Schmidt (٢٠٠٦)، فإن سياسات الهوية توجد في صلب جل النزاعات حول السياسة اللغوية. وتذكر Honnig (٢٠٠١) بدور المهاجرين في الإبقاء على أساطير مركزية (وإعادة إحيائها)، تثبت تمثل الأمريكيين لأنفسهم على أنهم أمة، أو تفسر لماذا يلقى تأكيد الإعلان على أنها اللغة الرسمية الوطنية، مع أنها غير مهددة، الدعم الكبير. ويساعد علم السياسة في توضيح مفهوم «المساواة» (أو«اللامساواة») كما يستعمل في النزاعات حول السياسة اللغوية. ففي

---

١) انظر Ricento (٢٠٠٦).

هذه الطبعة
إهداء من المركز
ولايسمح بنشرها ورقياً
أو تداولها تجارياً

السياق الأمريكي، يعتقد المستوعِبون assimilationists أن المفتاح لتكافؤ الفرص (أو الفرص المتساوية) للناطقين بغير الإنجليزية هو التحول إلى الإنجليزية في أقرب وقت. وعليه، فإن أي سياسات تشجع غير الناطقين على أن يستمروا في الاتكال على لغاتهم الفطرية، عبر التعليم الثنائبي أو غيره، تضعف في الحقيقة فرصهم في تحقيق المساواة الاجتماعية. ومن جهة أخرى، فإن التعدديين pluralists يعتقدون أن أمريكا كانت دائما مجتمعا متعددا لغويا، حتى ولو ظلت اللغة الإنجليزية مهيمنة فيه. فالتعدديون يعتقدون أن العلاقة بين اللغة والمساواة الاجتماعية والحركية الاجتماعية mobility ليست محسومة، وأن بلوغ هدف الفرص المتساوية ينبغي أن يأخذ بعين الاعتبار التنوع الإثنو-لغوي. ويقدم عمل المنظر السياسي Kimlicka عن «المواطنة المتعددة ثقافيا» multicultural citizenship الحجة على أفضلية التعددية في هذا الجدل. فالعيش الكريم للغات الفردية هو الأساس الأخلاقي المناسب في كل جماعة، وهذا العيش الكريم يجب أن يحدده الفرد (لا الدولة أو الجماعة)، مما يعني أن الأفراد يجب أن يكونوا أحرارا في تحديد ما هو دال بالنسبة لهم، وما هو جدير بالاهتمام في حياتهم. وبما أن الاختيارات الفردية تتم في سياق ثقافي، فإن الذات الفردية لها قَدَم في الجماعة التي تنمو فيها، لأن البنية الثقافية للجماعة تمثل «سياق الاختيار للأنا». وعليه، تجدر المحافظة على بنى الجماعات الثقافية للمحافظة على الاختيارات الدالة (التي لها معنى) لما هو «خير» بالنسبة للأفراد.[١]

وبما أن الدولة تشتغل في سياق لغوي وثقافي، فإنها لا يمكن أن تشتغل بصفة حيادية في أمر اللغة والثقافة، قياسا على ما قد تفعله في ميدان التنوع الديني.

١) Kimlicka (١٩٨٩)، ١٦٤-١٦٥، و Ricento (٢٠٠٦)، ٨-٩.

هذه الطبعة
إهداء من المركز
ولايسمح بنشرها ورقياً
أو تداولها تجارياً

«إن نتائج استدلال كيمليكا قوية، يقول Schmidt (٢٠٠٦، ١١٦)، بالنسبة للمجموعات الإثنو-لغوية التي تمثل المكونات الأساسية لبلد متعدد لغويا. وحتى نتمكن من إعطاء الأفراد مساواة منصفة للفرص لتحقيق تصورهم للعيش الجيد، فإن الدولة ينبغي أن تحاول تقديم دعم ناجع متساو لبنى كل مكون-جماعة (إثنو-لغوية مكونة للبلاد). فهذا يبدو داعما بصفة قوية ومعقولة لسياسة لغوية تدعم اللغات المتعددة في البلد المتعدد لغويا».

ويلاحظ شميت أن العنصر المفتاح في دعم اللغات الكبرى (لغات الأغلبية) على حساب لغات الأقليات هو أن لغات الأغلبية تيسر الحركية الاجتماعية، والأجور العالية، والاندماج في الثقافة المهيمنة. فالأبحاث الجديدة تتضمن اللغة والأجور، والحركية اللغوية، واللغة والنشاط الاقتصادي، واقتصاديات تقييم السياسة اللغوية.

٢-٥. مقاربات متعددة الاختصاصات والمواد

هناك مساهمات تأتي من علوم مختلفة لتثري خ ل س ل:

أ. إن النقاشات حول السياسة اللغوية تتجاوز النقاش حول اللغة، وهناك مساهمات من النظرية الاجتماعية والاقتصادية والسياسية تزود الباحثين في خ ل س ل بأدوات تمكن من الإجابة على عدة أسئلة وتفسير مدار النقاش.

ب. مضمون المصطلحات مثل «لغة» و«سياسة لغوية» و«دولة» و«مساواة» لها نتائج على التحاليل والتوصيات في خ ل س ل.

ت. الإيديولوجيات حول اللغة عامة، وبعض اللغات خاصة، لها تأثيرات فعلية على السياسات والممارسات اللغوية. وهي تحدد إلى حد كبير ما هو ممكن أو غير ممكن في خ ل س ل.

هذه الطبعة
إهداء من المركز
ولايسمح بنشرها ورقياً
أو تداولها تجارياً

ث. البحوث في خ ل س ل يجب أن تفهم على أنها متعددة المواد multidisciplinary وبينية المواد interdisciplinary في نفس الوقت، لأن الأدوات المنهجية والتصورية المأخوذة من مختلف المواد والعلوم تحتاج إلى أن تكون مدمجة اندماجا مناسبا ومطبقة على المشاكل الفعلية في الواقع، والتحديات المطروحة على اللغة بطبيعتها مدمجة في كل أبعاد المجتمع والحياة المجتمعية.[١]

٢-٦. التحقيب التاريخي وتحقيب الموضوعات والنتائج

إذا كان حقل التخطيط اللغوي والسياسة اللغوية لم يفرز نظرية مهيمنة، فإن هناك عدة مقاربات ونماذج يمكن التمييز بينها، على أساس أنها تعكس افتراضات هامة انتشرت في حقب تاريخية مختلفة لهذا العلم. وقد ميز Tollefson (2001) بين ثلاث حقب بحث وممارسة:

أ. الحقبة المبكرة من ١٩٦٠ إلى حدود ١٩٧٠،

ب. حقبة نقد وانكماش، في الثمانينات،

ت. حقبة عودة الانتعاش، ابتداء من التسعينات إلى الآن.

٢-٦-١. الحقبة المبكرة

كان لعدد من الرواد فضل إقامة أسس المادة وتحديد المساحة العملية للعمل السياسي اللغوي عبر عدد من الأعمال التأسيسية ذات التأثير النافذ بين ١٩٦٦ و١٩٧٤، شملت مساهمات من فرغسن وفيشمن وهاوكن وجرنود وروبين وداس كوبتة، وغيرهم. وقد بينوا أن القرارات اللغوية توجد في قلب التحديات الاجتماعية والسياسية والاقتصادية التي تواجه الدول التي أنشئت مؤخرا في جنوب إفريقيا، وجنوب شرق آسيا، الخ. فهذه

---

١) Ricento (2006)، ص. 9.

هذه الطبعة
إهداء من المركز
ولا يسمح بنشرها ورقياً
أو تداولها تجارياً

الدول الجديدة البعد-الاستعمارية تنتظرها قرارات لغوية تخطيطية كبيرة مثل الآتية:

أ. هل ينبغي الاستمرار في استعمال اللغة الكولونيالية كلغة تدريس في المدارس؟

ب. هل ينبغي تنمية اللغات المتداولة وتزويدها بالمصطلحات ومعيرتها من أجل إحلالها محل اللغة الكولونيالية في المجالات الرسمية؟

ت. أي لغة ينبغي أن تختار كلغة مشتركة في الدول المتعددة اللغات؟

ث. أي برامج لتعليم وتعلم اللغات تصلح لمستويات التعليم المختلفة؟ هل ينبغي تطوير أنظمة كتابة جديدة لكتابة اللغات غير المكتوبة (الشفوية) أو للغات التي تكتب بأنظمة خطية متعددة بديلة؟

فعدد من هذه الأسئلة طرح في إطار سيرورات القومية nationalism، وكذلك في إطار التحديث والتنمية (التنمية تحيل على تقليص الفقر، ورفع مستويات العيش، والارتقاء التكنولوجي، والتحديث يعني التطوير الذي يؤدي إلى تحويل المجتمعات التقليدية عبر تبني مؤسسات اجتماعية وسياسية واقتصادية عصرية تأخذ نموذجا لها نماذج أمريكا وأوروبا (Rostow 1960). فالمختصون في التخطيط اللغوي والسياسة اللغوية غالبا عبر دعم مؤسسة فورد (Fox 1975) والمنظمات غير الحكومية الأخرى، لعبوا دورا هاما في القرارات السياسية-اللغوية لكثير من الدول الجديدة النشأة.

ففي هذه الحقبة، بدا أن العلم الناشئ له قيمة عملية كبيرة في حل «المشاكل اللغوية للدول النامية» (Fishman وجماعة 1963). ومع تراكم الأبحاث، تبين أن العلم الجديد يساعد في حل المشاكل اللغوية العالقة بالدول العتيقة المتعددة اللغات، مثل الاتحاد السوفياتي والولايات المتحدة وبلجيكا. وقد ميزت هذه المقاربة بين نوعين من التخطيط اللغوي: تخطيط الوضع وتخطيط المتن. وقد أضاف Cooper (1989) نوعا ثالثا

هذه الطبعة
إهداء من المركز
ولايسمح بنشرها ورقياً
أو تداولها تجارياً

هو تخطيط الاكتساب. وتجدر الإشارة إلى أن التمييز بين تخطيط المتن وتخطيط الوضع واضح. ومع ذلك فإن قرارات المتن غالبا ما تكون قرارات وضع أيضا (2006) Fishman. وهكذا، فإن برنامج التطهير اللغوي لما بعد الحرب العالمية الثانية الذي هم منطقة سلوفينيا في يوغسلافيا كان يهدف إلى الحد من الاقتراض من الكرواتية-السربية، وإذن هو قرار متن أولا. ومن وجهة أخرى، كان القرار في صلب المجهود العام لتخطيط الوضع الذي يهدف إلى استبقاء السلوفينية لغة وطنية ورسمية لجمهورية سلوفينيا. وعليه، فإن تخطيط المتن قد يكون وسيلة (أو تكتيكا) يستعمل في استراتيجية أوسع للتخطيط اللغوي. وإذن، فإدا كان التمييز واضحا ومفيدا بين هذه الأنواع من التخطيط، فلا ينبغي أن يفهم منه أن برامج التخطيط هي بالضرورة إما هذا النوع أو ذاك، بل إن تداخل الأنواع قد يكون هو الغالب.[١]

٢-٦-٢. حقبة الانكماش والنقد

من بين الانتقادات التي وجهت إلى س ل خ ل بين 1970 و1980:

أ. أنها ربطت بصفة لصيقة أكثر من اللازم بالتحديث والتنمية، على نمط (1960) Rostow، حيث ذهبت إلى أن المجتمعات تمر عبر أطوار محددة من التنمية، يمكن معاينتها بصفة أفضل عبر تحليل تاريخ الدول الأكثر نموا، مثل الولايات المتحدة وأوروبا الغربية خصوصا، والتنمية الاقتصادية على أنها وليدة المؤسسات «العصرية»، وهي أشكال خاصة للأنظمة السياسية-الإدارية، ورأسمالية السوق الحر، كما مورست في هذه البلدان. وعليه، فإن التحديث يعني، ببساطة، محاكاة النموذج

١) Tollefson (٢٠١١).

هذه الطبعة
إهداء من المركز
ولايسمح بنشرها ورقياً
أو تداولها تجارياً

الاقتصادي-السياسي للولايات المتحدة وأوروبا الغربية. والتخطيط اللغوي هو «تحديث» اللغات على طريقة الإنجليزية أو اللغات الأوروبية.

ب. ركزت على المستويات المكرو-مؤسسية مثل سياسة الحكومة، والمؤسسات الحكومية، وأهملت المستويات الصغرى، في الجماعة، أو الأقليات، أو الأفراد، ألخ.

ت. إذا كان تحليل الكلفة-الفائدة أكثر فعالية على مستوى السياسة اللغوية، ويقدر كذلك كلفة أن يترك الحبل على الغارب، مثل كلفة الاستمرار في سياسة أحادية قد تؤدي إلى ارتفاع نسب مغادرة المدرسة، والزيادة في الإجرام، والأجور المنخفضة، وتأدية ضرائب من أسر الأقليات، الخ، فإنه لم يعر اهتماما بكلف وفوائد استعمال تنوعات لغوية بعينها، أو كلف تبني تنوعات لغوية تعدّ أكثر مناسبة للاستعمالات العُلْوِية، الخ.

ث. وإذا كانت النماذج المبكرة قد ركزت أولا على قدرة الدول-الأمم استعمال س ل خ ل في التحديث الاقتصادي-السياسي، والاندماج الثقافي-المجتمعي، فإن البحث المتأخر ركز على اللامساواة، والطبيعة الإيديولوجية للمخططات والسياسات، وتجارب الأقليات اللغوية، والنماذج الدمقراطية للتخطيط والسياسة اللغوية.[١]

٢-٦-٣. حقبة العودة إلى الحيوية

العودة بدأت ابتداء من 1990 مع أعمال أثرت في التطورات النظرية للعلوم السياسية، خاصة النظرية النقدية، وركزت على القوى التاريخية والبنيوية المؤثرة في السياسات والخطط، بما فيها الطبقة الاقتصادية، والنوع، والعنصر/الإثنية. وقد ركزت لاحقا على الخطاب، متأثرة بما بعد

---

١) ن.م.

هذه الطبعة
إهداء من المركز
ولايسمح بنشرها ورقياً
أو تداولها تجارياً

الحداثة. وكانت التغيرات في س ل خ ل جزءا من تغيرات واسعة حدثت في العلوم الاجتماعية آنذاك.

وإحدى التطبيقات المشهودة في سل خ ل هي **المقاربة التاريخية-البنيوية** (Tollefson 1991). ومما يميز هذا النموذج:

(أ) وحدة التحليل. بينما المقاربة الكلاسيكية تركز على أخذ القرار الفردي وأعمال السلطات الحكومية، تبحث المقاربة التاريخية-البنيوية عن تفكيك العوامل التاريخية والاجتماعية المؤثرة في استعمال اللغة. فعوض النظر إلى القرارات اللغوية الفردية، مثلا، على أنها نتيجة تحليل كلفة-فائدة، تبحث المقاربة التاريخية-البنيوية عن الأسباب وراء النمط الخاص للكلف والفوائد الذي يقيد السلوك الفردي. فلماذا تضطر مجموعات معينة إلى إنفاق كلف خاصة مرتبطة بتعلم لغة مهيمنة؟ وما هي الكلف والفوائد الخاصة المتاحة لمجموعات خاصة؟ وأي مصالح تخدمها السياسات اللغوية البديلة؟ فالقرارات اللغوية الفردية في المقاربة التاريخية-البنيوية (مثل اختيار لغة للتكلم بها في مجالات معينة) لا ينظر إليها على أنها اختيارات فردية، بل هي نتيجة قوى تاريخية وبنيوية معقدة تشكل النظام المجتمعي الذي يمكن أن يعمل فيه الأفراد.

(ب) المنظور التاريخي. بينما المقارنة الكلاسيكية تركز على الوضع الحالي، وتنظر إلى تاريخ لغة الجماعات والعلائق بينها على أنها معلومات لإقامة السياسة، تذهب المقاربة التاريخية-البنيوية إلى أن العلائق التاريخية أساسية، لا غنى عنها. وقد أصبحت هذه المقاربة الأكثر انتشارا في س ل خ ل في العقد الأخير.

هذه الطبعة
إهداء من المركز
ولايسمح بنشرها ورقياً
أو تداولها تجارياً

(ج) معايير لتقييم السياسات والمخططات

تذهب المقاربة إلى أن المخططات الناجحة تخدم عادة مصالح الجماعات القوية، وعليه فإن الإقرار بنجاح المخطط غير مهم في حد ذاته، بل إن جوهر التقييم يكمن في تأثير المخططات والسياسات على حظوظ الحياة للجماعات المجتمعية المختلفة، وإمكان إبطال علائق القوة غير المتساوية، وإقرار العدالة الاجتماعية.[١]

٢-٦-٤. مقاربة الأنظمة العالمية (المركز والهامش)

تفترض أن هناك «توزيعا للعمل» عالميا، يتعايش مع الأنظمة الثقافية المتعددة. يفرز هذا التوزيع مركزا مهيمِنا (الولايات المتحدة، أوروبا الغربية، اليابان، وبلدان ومصالح قوية أخرى) وهامشا مهيمَنا عليه يشمل البلدان والمصالح الضعيفة اقتصاديا وسياسيا وعسكريا). وفي عدد من البلدان الهامشية، هناك نخب تملك القوة تقتسم المعايير الثقافية والمصالح مع نخب المركز التي تملي المعايير وتحدد المصالح. والتطبيق الأبرز لإطار النظام العالمي يوجد عند (Phillipson 1992)، في عمله عن النبذ اللغوي linguicism والإمبريالية، وهي تحيل على علائق الهيمنة التي تربط المجتمعات المركز بمجتمعات الهامش، بما في ذلك الاستغلال، أو تبادل القيم بصفة غير متساوية. والنبذ اللغوي يحيل على «تمثل اللغة المهيمنة، التي تسند إليها الخصائص المرغوب فيها، لأغراض الإدماج، والعكس ينسب للغات المهيمن عليها، لأغراض الإقصاء». وقد وظف Canagarajah (1999) مقاربة الأنظمة العالمية في المستويات الصغرى، لفحص وضع متعلمي اللغة الإنجليزية الذين يقاومون انتشار الإنجليزية حتى عندما

---

١) ن.م.

هذه الطبعة
إهداء من المركز
ولايسمح بنشرها ورقياً
أو تداولها تجارياً

يعملون على تعلمها، وفي المستويات الصغرى (السياسة والتخطيط في مستوى المؤسسة).[١]

٢-٦-٥. إيكولوكيا اللغة

لم تظهر أهميتها إلا متأخرة، ويمكن إعادة بدايتها إلى عمل Haugen (١٩٧٢) على الخصوص. وقد طبقت في عدد من المجالات، بما في ذلك تعلم اللغات وتعليمها، ومحاربة الأمية، والتغير اللغوي، وانتشار الإنجليزية، والحقوق اللغوية، الخ.

وتعتمد المقاربات الإيكولوجية على التوازي بين اللغات في المجتمع ونماذج التنوع البيئي. ومثل البيئيين الذين يعتمدون على التنوع كقيمة أساسية ينبغي أن تحدد السياسات البيئية، فإن الإيكولوجية اللغوية تعتمد على التنوع كقيمة أساسية يجب استبقائها لأنها حاسمة في صحة المجتمع البشري. وفي تقييم السياسات اللغوية بالنظر إلى تأثيرها على التنوع اللغوي. فالخاصيات المفاتيح هي: احترام التنوع اللغوي، والتركيز على اللغات المهددة، والحيوية vitality، والاستبقاء، والإحياء revival، والقناعة بقيمة الجماعات اللغوية في هويتها وانتمائها، وبعدم التجانس والابتغال كخصائص أساسية للتنوعات اللغوية، والتركيز على الحقوق اللغوية.[٢]

٢-٦-٦. الحكامة

الحكامة governmentality تبحث عن «كيف تستعمل السياسة اللغوية لأغراض الحكامة السياسية والثقافية». وتدل على مجموع القوى

١) ن.م.
٢) ن.م.

هذه الطبعة
إهداء من المركز
ولايسمح بنشرها ورقياً
أو تداولها تجارياً

والممارسات والتقنيات الإدارية والتشريعية والمالية والمؤسسية والمهنية واالتربوية التي تضبط السلوكات الفردية والجماعية. فالمختصون في المجال ينشغلون بمسألة «الكيفية التي تُنْتِج بها النقاشات حول اللغة والثقافة والتربية أنظمة خطابية خاصة» (Pennycook 2002).

٢-٦-٧. تحليل الخطاب

تم تطوير تحليل الخطاب discourse analysis كمنهج للبحث، في مجالات هامة شملت تحليل الخطاب السياسي، وخطاب النخب، والإعلام، في ارتباط بالنقاشات والتصريحات السياسية العمومية حول السياسة اللغوية والتخطيط، وهو خطاب حول اللغة والمجتمع، واللغة والهوية، والموقع المجتمعي للجماعات الاجتماعية. ثم إن المقاربة الخطابية-التاريخية تولت البحث في «المواضيع والنصوص التاريخية والتنظيمية والسياسية» (Wodak 2006).[١]

٢-٦-٨. أهمية التفاعل مع العلوم الاجتماعية والنظرية السياسية

أصبحت س ل خ ل الآن مجالا للبحث والدراسة أكثر نشاطا وأهمية من أي وقت مضى عبر التاريخ، مرتبطا ارتباطا وثيقا بالمجالات الهامة في العلوم الاجتماعية، بما في ذلك الإيديولوجية وحقوق الإنسان والنظرية الاجتماعية والنظرية السياسية وما بعد الحداثة، والنماذج الدمقراطية للتخطيط والعمل السياسي.

ومثل النظرية السياسية التي تروم التنبؤ بتأثير المخططات والسياسات، لتشكيل المؤسسات السياسية-الإدارية المستقبلية والهويات

---

١) ن.م.

هذه الطبعة
إهداء من المركز
ولايسمح بنشرها ورقياً
أو تداولها تجارياً

السوسيو-ثقافية، فإن أبحاث س ل خ ل الحالية تروم فهم القضايا الكامنة غير المتحدث عنها في الصراعات اللغوية السياسية (Schmidt 2006). فسياسات الهوية identity politics مجال مفيد لتفاعل المادتين، للإجابة عن سؤال «ما العلاقة بين اللغة والهويات الثقافية الوطنية، وأي دور تلعبه السياسة اللغوية».[١]

ولأن الثقافات الوطنية **متخيلة** (كما عند Anderson 1983)، وهي مبنية في الخطابات، فإنه يفهم (في هذا السياق) انتشار الإنجليزية في سياقات تكون فيها الهويات الثقافية الوطنية مهددة بقوى العولمة. ولعل المفارقة أن سلطات الدولة تريد دعم الإنجليزية وفي نفس الوقت الحفاظ على الهويات الثقافية الوطنية المرتبطة بلغات غير الإنجليزية. ولحل المفارقة، قد يكون الحل هو إعادة بناء الهويات الثقافية الوطنية عبر خطابات دعم الإنجليزية. ففي اليابان وجنوب كوريا، تم بناء **التنافسية الوطنية والاستقلال السياسي-الثقافي** ارتباطا بمعرفة اللغة الإنجليزية. وهكذا تصبح الإنجليزية «لغة دُوَلّية» (لا لغة الولايات المتحدة أو المملكة المتحدة) تستفيد منها اليابان وكوريا الجنوبية. وسياسة الارتقاء بالإنجليزية (ودعمها) تقترن بسياسة تؤكد الأهمية البالغة لتعلم اللغة الوطنية واستعمالها. فالسياسات التي تفرض الإنجليزية في المدارس ترتبط بمبادرات جديدة تعمل على تحسين تعليم اللغة الوطنية (اليابانية والكورية). وهذه المبادرات جزء من برنامج واسع للوطنية nationalism يشمل إصلاحات أخرى، مثل الشروط الجديدة للتعليم المواطِن، والأنشطة الرمزية مثل الأناشيد الوطنية وتحيات العَلَم.[٢]

---

١) Tsui & Tollefson (٢٠٠٧).

٢) ن.م.

هذه الطبعة
إهداء من المركز
ولايسمح بنشرها ورقياً
أو تداولها تجارياً

وفي ماليزيا، وهي حالة متميزة في هذا الشأن، أقيمت برامج تهدف إلى تجديد دماء الهوية الوطنية، ومقاومة تأثيرات العولمة، وتم تبني الماليزية لغةً وطنية ورمزا للوحدة الوطنية (بعد الاستقلال عن بريطانيا في سنة ١٩٥٧). وفي سنة ١٩٧١، تبنت الدولة اللغة الماليزية لغة للتعليم، مع تحويل كل المدارس العمومية الابتدائية والثانوية للتدريس بالماليزية. وفي السنوات الأخيرة، أصبح ينظر إلى الإنجليزية على أنها حاسمة للتنافسية الاقتصادية للبلاد، في حين أدت سياسة التدريس بالماليزية إلى تدهور مستوى المتخرجين من المدرسة في اللغة الإنجليزية. ولتصحيح الوضع، لجأت الحكومة إلى إعادة إدخال الإنجليزية كلغة تدريس ابتداء من ٢٠٠٢. واقترن هذا التحول في السياسة بخطاب جديد حول «الوطنية». وهكذا، فإن الوزير الأول السابق، مهاتير، الذي كان من أكبر المدافعين عن سياسة دعم الماليزية، قام في الفضاء العمومي بدعم الإنجليزية كلغة تدريس، وأعاد تعريف الوطنية (من جانب المعرفة اللغوية) بأنها ترتكز على معرفة الماليزية والإنجليزية معا: «تعلم اللغة الإنجليزية سيقوي روح الوطنية عندما تكون لإحلال التنمية والتقدم في البلاد...الوطنية الحقيقية تعني فعل أي شيء ممكن من أجل البلاد، حتى ولو كان ذلك يعني تعلم اللغة الإنجليزية».[١]

فتحليل هذه الحالات المعقدة لسياسة الهويات يتطلب مناهج بحث متعددة: التحليل السياسي، والتحليل الخطابي، والتحليل التاريخي، وأرضية في النظرية السياسية، تشمل الحقوق اللغوية، والمواطنة المتعددة ثقافيا، والدراسات السياسية-اللغوية المقارنة، الخ.[٢]

---

١) ن.م.
٢) Tollefson (٢٠١١).

هذه الطبعة
إهداء من المركز
ولايسمح بنشرها ورقياً
أو تداولها تجارياً

٢-٦-٩. النماذج الدمقراطية للتخطيط والعمل السياسي

لقد تبين منذ ١٩٩٠ أن إشراك الجماعة في تحديد السياسة مسألة أساسية في توخي بلوغ الأهداف. فالدول المتعددة لغويا وإثنيا تمثل القاعدة، لا الاستثناء، وعدم الاستقرار الاقتصادي المتزايد الذي مصدره العولمة أدى بعدد من الناس إلى اللجوء إلى صيغ قوية للقومية الإثنو-لغوية. وليس إشراك الجماعات في التخطيط والسياسة من أجل بلوغ أهداف السياسة وحسب، بل كذلك من أجل الحد من مخاطر عدد من النزاعات الاجتماعية المبنية على اللغة.

ويأخذ رد فعل السلطات الحكومية على القوميات الإثنو-لغوية واحدا من المسارين التاليين:

(أ) قمع الفروق الإثنو-لغوية،

(ب) توسيع الدمقراطية التعددية.

قمع الفروق يأخذ صيغا مختلفة، مثل اتخاذ سياسات لتفضيل اللغة المهيمنة (كما في أستراليا وإنجلترا)، والتقنين (وضع قوانين لصالح اللغة الرسمية، كما في الولايات المتحدة)، ووضع قيود على الهجرة (فرنسا)، والقمع العسكري (تركيا)، وهي إجراءات غايتها منع بعض المجموعات الإثنو-لغوية من المشاركة التامة في التخطيط والسياسة.

وأما توسيع التعددية الدمقراطية، فيشمل إعادة إحياء اللغة عبر التمدرس، والاعتراف الرسمي (الماوري في نيوزلاندا، والمازيغية في المغرب)، والتحكم النسبي في المؤسسات المحلية (كما عند بعض السكان الأصليين في أمريكا)، والتعليم الثنائي (في كندا والمناطق القروية في الفلبين)، وإيجاد صيغ ناجعة لإشراك الجماعة في التخطيط والعمل السياسي. فالتحدي الكبير هنا هو إيجاد صيغ للحكامة تضمن للمجموعات الإثنو-لغوية التي

هذه الطبعة
إهداء من المركز
ولايسمح بنشرها ورقياً
أو تداولها تجارياً

تؤثر فيها السياسات اللغوية أن تلعب دورا هاما في صياغة وتنفيذ هذه السياسات.[١]

٣. اللغة العربية والتحديات (الخليج نموذجا)

أصبحت اللغة العربية في البلدان العربية (وضمنها بلدان مجلس التعاون الخليجي) تعاني من تحديات وحروب ومواقف وسلوكات متنوعة ومتعددة، خارجية وداخلية تستهدف بقائها، ومكانتها، وتشكك في نفعيتها أو عصريتها أو وضعها المجتمعي الاعتباري، أو وضعها الاقتصادي، في الأعمال والشغل (معارضة باللغة الأجنبية، الإنجليزية أو الفرنسية على الخصوص)، أو كونيتها (معارضة مع لغة العولمة، الإنجليزية)، أو حيويتها وإمكان نشرها وترويجها لتكون لغة التعبير الشعبية (معارضة مع العاميات الدوارج)، الخ. ومع أن هناك إحساسا بتعرض الهوية الثقافية واللغوية العربية للخطر، عبر اكتساح لغة العولمة، أو اللغة الأجنبية ولغة المستعمر بالأمس القريب، لوظائف وأدوار لا يجوز أن توكل إليها، وخطر إدخال الدارجة كلغة للتعليم ونشر الأمية، واكتساحها للإعلام والفضاء العمومي، فإن النداءات الملحة لإنقاذ لغة الهوية بامتياز لم تتلق إلا ردود فعل خجولة من الحكومات العربية، ولم تلق الحلول المقترحة من الأطراف المتنازعة الرضى الكافي أو التراضي الذي يخرج بحلول لمجمل القضايا المطروحة، والعالقة منذ استقلال هذه البلدان. سأركز في هذه الفقرة على محاولات التوفيق في دولة من دول الخليج (الإمارات العربية) بين دعم لغة وثقافة العولمة (الإنجليزية) وتعزيز وضع لغة الهوية والثقافة الوطنية، مع الاختلال الملحوظ لصالح العولمة والتحديث. وسأعود إلى الوضع في المغرب في الفقرة ٥، بعد أن أقدم التجربة الإسرائيلية في الفقرة ٤. التوصيف هنا مبني أساسا

---

١) Tollefson (٢٠١١).

هذه الطبعة
إهداء من المركز
ولايسمح بنشرها ورقياً
أو تداولها تجارياً

على ما ورد في (Ahmed (2010 و(Al-Dabbagh & Gargani (2011.
ومع أن الباحثة الأولى متفائلة بصدد «عودة العربية»، فإن المؤلفين التاليين ليسا كذلك، بل إنهما يدعوان صراحة إلى هوية مزدوجة، لا تتصور الحل إلا في المزيد من التقدم في اتجاه عولمة اللغة والثقافة أولا، ولكنها تضع مكانا للغة الهوية وثقافتها.

٣-١. الكونية أولا، والمحلية ثانيا

لا شيء يُؤرِّق بال أصحاب القرار في الخليج أكثر من التأثير السلبي للعولمة على الثقافة والهوية المحلية، إذ هي تهديد واضح للهوية الوطنية، وإضاعة للغة العربية، وتدن للثقافة المحلية.[١] وهذا الإحساس المتجذر في النقاشات العمومية ينعكس في الوصفات الحكومية «لحماية» الثقافة المحلية. ويمكن أن يساهم البحث، بناء على دراسات ثقافية مقارنة ونفسية-اجتماعية، في تفهم أكبر لسيرورات اكتساب لغات وثقافات جديدة. فاكتساب ثقافة جديدة لا يؤدي بالضرورة عند الفرد إلى «فقدان» ثقافته الأصلية، بل إن هذا قد يعزز «الهويات المندمجة» التي تعكس القدرة على دعم الهوية الأصلية دون الانتقاص من الثقافة الجديدة، أو رفضها. وهذه النتيجة تتحدى الاعتقاد السائد الذي يجزم بحتمية فقدان الثقافة الأولى، وتفتح أبوابا لفهم ومعالجة الإحساس بتهديدات العولمة.

وفي سبيل تأكيد التذكير بالثقافة-الهوية العربية الإسلامية الإماراتية والتشبث بها، ورد في الميثاق الوطني للإمارات (٢٠١٢) «أن الثقافة المتميزة للإمارات العربية المتحدة ستظل مبنية على قيم إسلامية متقدمة ومعتدلة، ولغة عربية غنية مؤهلة، تمكن من الاعتزاز بالتقاليد الإماراتية

---

١) انظر (Al-Dabbagh & Garani (2011. والفقرة تلخص موقفهما الذي لا يطرح المشاكل التقليدية التي تتولد عن التعارض. وسنعود إليها بعجالة في آخر الفقرة.

هذه الطبعة
إهداء من المركز
ولايسمح بنشرها ورقياً
أو تداولها تجارياً

والموروث الثقافي، ودعم الوحدة الوطنية». ورغم أن مبادرات بلدان مجلس التعاون الخليجي لحماية الثقافة والهوية اللغوية العربية متزايدة وكثيفة، وتأتي من جانب الحكومات على الخصوص، فإنهم ماضون بدون أي تردد في وصفات الاستراتيجيات التنموية الرامية إلى الاندماج في العولمة. وقد أكد هذا الاختيار وزير خارجية الإمارات: «لا يمكن أن نعيش منزوين في جزيرة، بدعوى المحافظة على وحدتنا الوطنية، بل بالعكس، نحتاج إلى الإبقاء على وحدتنا الوطنية، وفي نفس الوقت نظل منفتحين على باقي العالم». ورغم أن مسألة الهوية الوطنية تبدو في لائحة الأولويات عند الزعماء السياسيين، إلا أن هذه المبادرات، التي تحاول فتح المجال للعموم للتعبير عن انشغالاتهم ومخاوفهم، لا تؤثر على قرارات الحكومات، في اتجاه ضبط تأثيرات العولمة ومخططات التقدم والتنمية.

إن حكومات مجلس التعاون الخليجي ملتزمة بأن تكون جزءا من العالم المعولم، وهناك استثمارات ضخمة في السياحة، والتكنولوجيا، والتعليم، موجهة لخلق بيئة جديدة لمواطنيها، تكون مندمجة في السوق العالمية. ولعل التزام الدول الخليجية بخوصصة المؤسسات التعليمية وتعليم الإنجليزية يؤشر على اهتمامهم بخلق مواطنين كونيين في المستقبل. وموازاة مع هذا، هناك التزام بإيجاد فضاء «تنفس»، تستطيع الساكنة المحلية أن تنتقد وتشتكي فيه من التأثيرات الاجتماعية السلبية للعولمة. و«الصفقة» أو «المفارقة» تبدو كما يلي: بينما تبدو العولمة الاقتصادية ماضية في طريقها، يمكن للسكان أن ينفسوا على أنفسهم بالحديث عن «فقدان الهوية»، وفي نفس الوقت تطلق الحكومات مبادرات لحماية الثقافة والهوية الوطنية، إلا أنها تظل على هامش القرارات التي تدفع نحو التجذر في العولمة.

غير أن كلفة «الصفقة» مرتفعة أكثر مما نتصور: إن الخطاب العمومي السائد يجعل الشباب الذي تلقى تعليما ثنائيا وتشرب بثقافة ثنائية يحس بتمزق هوي، وبأنه مضطر «لاختيار فريقه». وعوض أن ينتج عن النقاش

هذه الطبعة
إهداء من المركز
ولايسمح بنشرها ورقياً
أو تداولها تجارياً

العمومي تبني فكرة الهويات الثنائية ثقافيا والمندمجة، فإن الحديث عن فقدان الثقافة يعيد إلى الأذهان منظور صراع الحضارات، ويعزز أسطورة التقليد الثقافي المنسجم السكوني. وفي هذا الطرح يكون أول ضحية هو الشباب والأجيال المستقبلية.

فإذا كانت الحكومات جادة بخصوص خلق مواطنين مؤتمنين على أنفسهم وعلى مستقبلهم، فلا يجوز أن تترك مواضيع «الثقافة» و«الهوية» لمعارك «صوتية». وبناء عليه، فإن الكاتبين يعلنان عن بعض التوصيات، في الاتجاهات التالية:

أ. أن يُستثمَر في البحث الذي من شأنه أن يوضح للشباب كيف يمكن أن يبقوا على هوياتهم الكونية والمحلية (في نفس الوقت) في عالم اليوم المعولم،

ب. أن يُغير الخطاب العمومي عن اللغة، بحيث تصير الثنائية اللغوية والتعددية الثقافية هي المبتغى عند الشباب الخليجي،

ت. أن يُحوَّل مجلس التعاون الخليجي إلى بؤرة لتعلم العربية وولوج المعرفة بها، بجعل العربية لغة جذابة، وتشجيع المغتربين والعمالة على تعلمها. وهذا من شأنه أن يجلب فوائد اقتصادية واجتماعية لهذه البلدان، ويخلق بيئة كونية للموارد البشرية والعلماء والمتعلمين والموارد اللغوية العربية والموروث الثقافي العربي.

والخلاصة أن التركيز على سياسات المحافظة الثقافية ليس الآلية المناسبة لمواكبة التغيرات المعرفية-الثقافية في سياقات التحولات الكونية. إن المستقبل لمواطنين متجذرين محليا ومنفتحين كونيا.

هذه الطبعة
إهداء من المركز
ولايسمح بنشرها ورقياً
أو تداولها تجارياً

٣-٢. عودة العربية لا محيد عنها

إذا كانت العولمة المستقرة اليوم تروم «إعادة تحديد الهويات الفردية والوطنية عبر تحويل الحدود السياسية الفاصلة، وخلق أنماط شمولية جديدة للاغتناء والإقصاء الاجتماعي»، فإن اللغة الإنجليزية لصيقة بها ولغتُها، حتى ولو نظر إليها الكثير على أنها لغة استعمار وإمبريالية، ولغة «امبراطورية نيو-ليبرالية». لقد صارت اللغة الإنجليزية «أحد المظاهر المستمرة للحياة القارية العصرية»، كما يقول Gradoll. ولذلك ركزت المناهج الدراسية وأماكن الشغل في جل أنحاء العالم على معرفتها أو تعلمها. ونتج عن هذا الانتشار غير المسبوق تهميش (في غالب الأحيان) للغات المحلية الفطرية واللغات الوطنية وثقافات الهوية التي ترتبط بها، ونقاشات وجدل، الخ.[١]

ومن المناطق التي شملها هذا النقاش مناطق الشرق الأوسط، والخليج العربي على الخصوص، ومن الأسباب الهامة لاحتدام النقاشات أنظمة التربية «المستوردة»، المركزة على التعليم بالإنجليزية، وتهميش اللغة العربية، وتحويلها إلى لغة «غير نافعة»، وجعل ثقافتها ثقافة الآخر. إنه تهديد لهوية أولئك الذين يربطون هويتم بهذه اللغة، مما يسبب مخاوف في مستويات متعددة.

ويعدّ ضعف نظام التربية والتعليم في هذه المنطقة الغنية للبلدان العربية العائق الأهم في طريق سعي مواطني هذه البلدان إلى التحول إلى مشاركين فاعلين على المستوى الدولي ومواكبين للتطورات الدولية العلمية والاقتصادية، والتمكن من المنافسة في النظام الاقتصادي الشمولي، والسوق العالمية الشديدة التنافس. إنهم محتاجون إلى تحسين الرأسمال

---

١) التقديم والاستدلال مبنيان على ما ورد في Ahmed (2010).

هذه الطبعة
إهداء من المركز
ولايسمح بنشرها ورقياً
أو تداولها تجارياً

البشري بتنمية المهارات والمعرفة التقنية لشعوبهم. فتقارير اليونسكو ما فتئت تنبه إلى أن المنطقة هي الأقل تطورا في مجال البحث-التنمية، وتقارير البنك الدولي تؤكد أن مؤسساتها التربوية «ليست مهيأة بما يكفي لإنتاج متخرجين من التعليم العالي بمهارات وخبرات ضرورية للتنافس في عالم تمثل فيه المعرفة ضرورة لإحداث التقدم». وقد رصدت دول الخليج أقساطا كبيرة من ميزانيتها للتربية، وعرفت توسعا غير مسبوق لهذا القطاع، وتغيرا في الأهداف والسياسات ومحتويات البرامج والمناهج. ومن المشاكل التي واجهتها النقص في المؤسسات المجهزة جيدا وفي عدد الأساتذة الذين يتمكنون من المواكبة أو المؤهلون والمزودون بالمعارف الجديدة. [١]

ومن «الإجراءات البئيسة» التي اتخذت، تقول خولة أحمد، توخيا للاستفادة من أطر المؤسسات الغربية في تدبير النظام التعليمي العمومي، أن أصبح الغربيون يحتلون المواقع الحساسة في المؤسسات والمنظمات التربوية الحكومية. وكنتيجة لهذا، أصبحت التربية المستوردة تنشر مُثُلا وقيما مرتبطة حصريا بالنموذج الأنجلو-أمريكي، المعزز باللغة الإنجليزية المرافقة له. ولأن التعليم كان دائما مصدر المعرفة، وهذه المعرفة إما موضوعية أو مخلوطة بإيديولوجيات ذاتية، وبأجندات صريحة أو ضمنية، لها نتائج مقصودة أو غير مقصودة، عبر التاريخ، وحسب الأزمان والسياقات، فإن التعليم اليوم في الخليج قد أصبح هو «المكان الحساس لدعم العولمة»، و«الموقع الأول لخلق وتناقل الإيديولوجيات» التي يمكن أن نشهدها عالميا:

---

١) انظر (Ahmed (2010 والمراجع المذكورة هناك.

هذه الطبعة
إهداء من المركز
ولايسمح بنشرها ورقياً
أو تداولها تجارياً

أ. في تبني **قيم اقتصادية** وجعل الأهداف الجديدة والممارسات المرافقة لها في المدارس والجامعات طبيعية،

ب. **جعل الأولوية لمواد ومجالات** دراسة على حساب أخرى،

ت. **إبعاد أو حذف بعض المواد** والمعارف التي تشكك في (١) و(٢).

وظهر أن التعليم العالي أعيد تشكيله كذلك طبقا للنموذج الأنجلو-أمريكي المصمم طبقا للإصلاحات الاقتصادية والأساليب التدبيرية النيو-ليبرالية.

فهذه الانشغالات عبر عنها أفراد داخل وخارج البلد، وفي مقابل ذلك، أهملت الحكومات هذه الانشغالات، رغم أنها واعية بها، ولكنها لا تتوفر على الوقت لبناء نظام محلي بديل من أوله، بل تلبي الحاجات المستعجلة. إلا أن مشكل اللغة يحتاج إلى معالجة مناسبة عن طريق الباحثين في التربية، والفاعلين السياسيين، والممارسين، لإعادة النظر في التعليم وتميزه، في المدرسة وخارج المدرسة. فالعلاقة بين التعليم والتنمية في السياق الشمولي اليوم، مع التحول في التحكم في الاقتصادات المحلية من المستوى الوطني إلى المستوى القاري، يطرح أسئلة مثل: أي مصالح وأهداف اقتصادية وثقافية يخدمها نظام التعليم؟ أو إلى أي حد يمكن أن تذهب الدول في تعزيز «الثقافة الوطنية» عبر التعليم؟ وما هي الصيغ التي يمكن أن تأخذها في المجتمعات المتعددة؟

يبين Tsui و (Tollefson 2006) أنه «في بعض السياقات، هناك قبول السيولة والتعددية والتهجين للهويات، وفي سياقات أخرى، هناك مجهودات للمحافظة على الصفاء والوحدة والانسجام للهويات التي تعتبر مهددة». وفي الشرق الأوسط، الاتجاه واضح، وهو أن هناك أصواتا بدأت تنادي بالمحافظة على العربية والثقافة العربية والهوية على ضوء التغيرات التي تحدث. والتحدي الراهن هو: إلى أي حد يمكن للطلبة العرب أن يتابعوا

هذه الطبعة
إهداء من المركز
ولايسمح بنشرها ورقياً
أو تداولها تجارياً

دراساتهم في اللغة التي لا محيد عنها لتلبية لحاجات السوق، ووفي نفس الوقت تلافي أن تصبح اللغة العربية غير ذات فائدة، أو تصبح الثقافة العربية «ثقافة الآخر»؟ Findlow (2006) فإذا كانت العقود الأخيرة قد شهدت اللغة العربية تجلس في المقعد الأخير، مع إعطاء الأولوية للإنجليزية في المستوى البيداغوجي والسياسي والمالي، فإن موضوع اللغة والهوية قد طرح في السياق الأكاديمي والمجتمعي في كثير من البلدان العربية. ورغم أن العربية، حسب الإحصاءات، في الصف السادس للغات المتكلم بها عالميا ب ٢٥٦ مليون، فهي ليست إحدى عشر اللغات الأولى في الشابكة، مثلا. وقد كان «لصدام الحضارات» لهنتنغتن تأثيرا سلبيا على وضع العربية، بحيث خلق سيناريوها أصبحت فيه اللغة العربية مقترنة بالإرهاب، مما أدى إلى قمع اللغة وأولئك المقترنين بها.[١]

وأحد العوامل الهامة في التكوين الديمغرافي لهذه البلدان العربية هو طغيان العنصر غير العربي عليه. ونتج عن هذا المعطى أن اللغة العربية وثقافتها أصبحت غير مرغوب فيها ليس في وسائل الإعلام العالمية القوية وحسب، بل هي مهيمن عليها عبر لغات وثقافات أخرى دخيلة في عقر دارها. ففي أماكن متعددة في الخليج، هناك ساكنة كثيفة للمغتربين تصل إلى ٩٠ ٪ من ساكنة البلاد. وإذا كانت الساكنة المحلية تتوق إلى أن تكون محافظة، فإن الحكومات أتاحت حريات كبيرة للأجانب، دون قيود على الملبس أو الكحول أو دور النوع، الخ.

وقد أكد أمين معلوف أن الحكومات في الشرق الأوسط إذا ما «أرخت يقظتها وسمحت لقوى السوق وقوى العدد بأن تتصرف كما تريد» فإن «اللغة

١) ن.م.

هذه الطبعة
إهداء من المركز
ولايسمح بنشرها ورقياً
أو تداولها تجارياً

الوطنية ستصبح مستعملة قريبا في الأغراض المنزلية فقط، وسيتقلص نطاقها، وتتحول إلى لهجة محلية فقط». فليس من الممكن فصل اللغة عن الهوية، ولا هو مرغوب فيه، لأن اللغة «تظل النابض الأساسي في الهوية الثقافية». وقد بدأ بعض المسؤولين الحكوميين يجهرون بانشغالاتهم تجاه اللغة وبأنه «ليس مقبولا أن نسقط اللغة العربية من حياتنا، وليس من المعقول أن نسمح للوكالات العقارية والأبناء بتحرير عقود ومناشير بالإنجليزية وحدها، مع تجاهل تام للعربية». فعلى المستوى العملي، «يجب استعمال العربية لأنها لغة الأرض والمجتمع». وهناك حاجة إلى «تطوير نظام تعليمي موحد يؤكد القيم الوطنية الدينية والثقافية... التي تنمي جيلا شابا معتزا بهويته الوطنية». وذلك عبر «تحسين دروس اللغة العربية، وكيفية تعليمها، وإعادة النظر في سياسات الجامعات الفدرالية فيما يخص تدريس المواد بالإنجليزية». الذي قد يمثل خرقا للقانون، «لأن القانون العام للتعليم [في البلاد العربية] ينص على أن لغة التعليم في المدارس هي العربية».(١)

وتذهب الكتبي إلى أن «الاعتماد المتزايد على الانجليزية هو مثل لنوعية التغييرات المقترضة في الأنظمة التعليمية التي تخدم المصالح الأجنبية أكثر مما تخدم مصالح الخليج». وأن الاتكال بإلحاح على القوى الأجنبية على تغيير الفلسفة التربوية في منطقة الخليج العربي يأتي في سياق التحكم والحذف...للشباب بغرض أن تكون نظرتهم للعالم في المستقبل ملائمة مع وخادمة لمصالح هذه القوى». لقد أصبح الآن «مناسبا التساؤل عما إذا كان يجب أن تكون لغة التدريس هي الإنجليزية، والنظر إلى ...الحواجز التي تعترض... تعليم الجودة بالعربية». ففي عدد من المؤسسات الغربية الناطقة بالإنجليزية، أساتذة وإداريين، حيث عدد المغتربين المتعلمين في

---

١) ن.م.

هذه الطبعة
إهداء من المركز
ولايسمح بنشرها ورقياً
أو تداولها تجارياً

الغرب يزيد كثيرا على عدد الوطنيين»، تم الاستغناء عن اللغة العربية كلغة تعليم لصالح الإنجليزية التي عمت». لقد أصبح الآن تهميش اللغة العربية وثقافتها واضحا، فالكثير ممن يجدون أنفسهم في اللغة العربية وثقافتها يشعرون أنهم «حذفوا» وأنهم «فقدوا» Mills (2008). والمشهد الثقافي في هذه البلدان يبدو كئيبا، والتعدد عوض أن يؤدي إلى إغناء أكبر، أدى إلى «إفقار»، وإلى «مقت»، وإلى «مزيد من الانطواء، وقاسم مشترك فكري أدنى».[١]

والخلاصة أنه لا يمكن عدم أخذ مشكل اللغة بجد، لأن اللغة «هي المقياس الحاسم للمجتمع»، أو كما يقول John Stuart Mill هي «نور العقل» the light of the mind، هي القيادة والتمايز عبر الثقافة، وهي العنصر الأبرز في تبني التعدد الثقافي. إنها مصيرية في إبلاغ تفكيرنا، وأفكارنا، وأحاسيسنا، وعلائقنا، وروابطنا الثقافية، وعبرها تتشكل انفعالاتنا وتحدد إدراكاتنا للواقع. والكلمات في اللغة هي عوالم صغيرة للوعي الإنساني. وهي «وسيلة قوية للتحكم في المجتمع». إن اللغة العربية اليوم تتوق إلى استعادة وضعها الطبيعي. فالعالم يتحول بسرعة إلى نظام جديد اجتماعي، واقتصادي، وسياسي، وثقافي، ستكون فيه الإسبانية والعربية والصينية أكثر اللغات هيمنة. وهناك اهتمام كبير بالمناهج الجديدة لتدريس اللغة العربية ليس محصورا في العالم العربي، بل تجاوز الحدود إلى بريطانيا والولايات المتحدة وغيرهما. فنسبة تزايد عدد طلاب العربية في الولايات المتحدة ارتفعت ب ١٢٧٪ سنة ٢٠٠٧. واعتبرت الحكومة الأمريكية العربية لغة استراتجية، وارتفع الإقبال على تعلمها من الروضة فما فوق، وخصصت لها الحكومة الفدرالية موارد هامة، الخ.

---

١) ن.م.

هذه الطبعة
إهداء من المركز
ولايسمح بنشرها ورقياً
أو تداولها تجارياً

إن العولمة تتطلب تغييرا هيكليا في الأبعاد المختلفة للمجتمع، تؤثر على أنظمة القيم والنواميس للبلدان النامية بصفة مؤلمة. وبالنسبة للعالم العربي، فإن هذا التغيير يبدو هو فقدان اللغة العربية الذي يهدد بفقدان الهوية الإثنية والثقافية المرافقة. وهذا التغيير سيشعر الملايين بعد الملايين بأنهم مقصون مرفوضين، إذا لم يستطيعوا إيجاد فضاءاتهم الخاصة، التي تذكرهم بعوالمهم، والتي تجعل منهم أناسا غير مستلبين، وبالتالي رافضين. فمشكل الإنجليزية التي تحولت إلى لغة تعليم في جل المدارس العمومية والخاصة في العالم العربي ينبغي أن يؤخذ بجدية خاصة في الظروف الحالية لصعود القوميات وعدم الاستقرار، أو كما يقول Findlow (2006) «إن العربية لم تستعمل كأداة سياسية لخطاب المقاومة». وتغيير الظروف السياسية والاجتماعية-الاقتصادية يمكن أن يهدد في أي لحظة التوازن، ويخلق مجموعة مختلفة من المشاعر حول سيطرة الإنجليزية.[١]

٤. تجربة إسرائيل: إعادة إحياء، وتدريج، وتسييس، بإديولوجية العودة إلى صهيون

تمكنت إسرائيل من التحكم في سن سياسة لغوية وتنفيذها ليس بهدف إعادة إحياء لغة شبه ميتة revival (ولغة أقلية على الأرض بادئ الأمر)، ولكن أيضا بتحويلها إلى لغة شبه فطرية دارجة vernacular (بعد أن كانت مكتوبة «في الصحف الأولى» بالأساس)، وفي نفس الوقت، استغلالها أداة سياسية لإقامة هوية قومية صهيونية، وحمايتها في محيط معاد رافض بالأساس للتوجهات الإيديولوجية المتطرفة. والمهم أن هذه السياسة اللغوية القومية، المشحونة إيديولوجيا، حققت أهدافها عبر التخطيط الصريح والضمني، والتجييش الإيديولوجي. وقد توفقت كذلك في تبني مبدأ «اللغة

١) التقديم والاستدلال مبنيان على ما ورد في Ahmed (2010).

هذه الطبعة
إهداء من المركز
ولايسمح بنشرها ورقياً
أو تداولها تجارياً

العالمية» (الإنجليزية)، مع الحفاظ للعبرية على مكانة فاعلة، ولكنها فشلت في موقعة اللغة العربية في النظام، مبتعدة عن الدمقراطية والعدالة التي ما فتئت تتبجح بها، وهي ما زالت بعيدة عن أن تكون منصفة في توفير حقوق الأقليات اللغوية الأخرى.(١)

٤-١. سيرورة إعادة الإحياء

قبل تأسيس الكيان الإسرائيلي وارتقاء العبرية إلى وضع مهيمن على أرض فلسطين، كانت العربية هي اللغة المهيمنة في فلسطين أيام الحكم العثماني، بثلاث لهجات (بدوية وحضرية وقروية). وقد ظلت العربية لغة التواصل الأساسية بين اليهود الأشكناز (الذين كانوا يتكلمون اليديش) والسفرديم (الذين تكلموا اللادينو أو الإسبانية اليهودية)، وعدد كبير من اللغات الأوروبية الأخرى، بما فيها التركية. وفي جيل واحد، وبفضل خطة إعادة الإحياء التي توافقت بشأنها عدد من الإيديولوجيات (وفي مقدمتها تلك التي دعا إليها إليز بنيهودا)، وتحويل السلطة إلى البريطانيين في سنة ١٩١٨، وقع تحول دراماتيكي في الأوضاع اللغوية على الأرض.(٢)

وتعود بدايات حركة إعادة الإحياء إلى ١٨٩٠، وهي جزء من الاستدلال القوي على ضرورة إقرار العبرية لغة للتعليم، ولغة دارجة. وبقيادة بنيهودا، «الصوت «النبوي» المُقَعّد للعبرية الحديثة»، وبفضل نقابة المعلمين التي أنشئت والتي دفعت بتنظيم السياسة اللغوية وتنفيذها عبر التعليم والمعّيَرة،

---

١) عن السياسة اللغوية الإسرائيلية وجذورها، انظر Fellman (1973) و Nahir (1988) و Spolsky (2004) و Shohamy (2006) و Bowen (2011)، من بين آخرين.

٢) انظر Fellman (1973) و Bowen (2011).

هذه الطبعة
إهداء من المركز
ولايسمح بنشرها ورقياً
أو تداولها تجارياً

وبتأطير إيديولوجي يدرج هذه الحركة ضمن حركة عودة اليهود إلى صهيون، تم تنفيذ السياسة، كما بين Spolsky (2004) في ثلاث موجات:[١]

أ. اختيار «قومي» أولي للغة ألتُفَّ حوله من أجل تجنيد القوى القومية.

ب. موجة ثانية من المهاجرين، حوالي سنة ١٩٠٠، دعمت الحماس الأولي المتزايد

ت. تأسيس تل أبيب سنة ١٩٠٦، أول مدينة عبرية.

وفي سنة ١٩١٤، رغم أن المناطق الحضرية التي تركزت جهود بنيهودا فيها لم تكن تتكلم العبرية إلا بنسبة ٤٪، فإن المناطق القروية، التي تطورت فيها إديولوجيات الاستيطان بسرعة، سرعان ما توصلت فيها العبرية إلى أن تحتل موقع الصدارة. وما هو غريب-عجيب هو أن العبرية استطاعت أن تحل محل عدد من اللغات الأخرى المنتشرة، وخاصة العربية والييديش. فقبل الإحياء، كان متكلمو الييديش ١٠ ملايين عبر العالم، بينما انخفض هذا الرقم اليوم إلى ١,٨ مليون.[٢]

ومما ساهم في إنجاح التخطيط الأول موقف الجماعة اليهودية في فلسطين أيام الحكم التركي الذي عكس إرادة إعادة إحياء الوطن، أو الإرادة الجماعية القوية التي تغلبت على الحاجة إلى لغة بينية للتواصل كانت متوفرة (أي العربية أولا، والييديش ثانيا). فتوحد في مشروع إعادة الإحياء:

أ. **العامل السياسي-الوطني** (التوحد عبر لغة الكتاب المقدس واللغة الأدبية العتيقة)، الذي اعتبرت فيه لغة الييديش «عدوا للصهيونية الثقافية»، وهي رطانة ألمانية يهودية»، وتذكير بالهجرة والاضطهاد.

---

١) انظر Nahir (1988) و Spolsky (2004)، والمراجع المذكورة هناك.

٢) انظر Bowen (2011).

هذه الطبعة
إهداء من المركز
ولايسمح بنشرها ورقياً
أو تداولها تجارياً

ب. **العامل الديني-التعليمي**، بما أن جل اليهود الرجال كانت لهم معرفة بالعبرية المكتوبة (بحكم أن القانون اليهودي يفرض على الرجال أن يكونوا قادرين على قراءة الكتاب المقدس).

ت. **العامل التواصلي**، لكون أغلبية الساكنة من المهاجرين يتحدثون لغات مختلفة بعيدة عن بعضها بعضا، فبزغت الحاجة إلى لغة مُوحِّدة. [(١)]

٤-٢. أسس السياسة اللغوية

في سنة ١٩٢٢، اعترف بالعبرية كلغة لعصبة الأمم. وقد أقر الانتداب البريطاني ترسيم العبرية على أرض فلسطين بإقرار ضرورة كتابة جميع الوثائق بالإنجليزية والعبرية والعربية. وأكدت إسرائيل هذا التقنين بعد الاعتراف بها كدولة سنة ١٩٤٨. ومنذ ذلك التاريخ، ورغم وجود قوانين ترغم الدولة على استعمال العربية، فإن ضوابط إدارية أخرى ساهمت في تعزيز هيمنة العبرية. منها قانون المواطنة، وبرامج الإغماس المكثفة، وتأسيس أكاديمية اللغة العبرية سنة ١٩٥٣، وتأجيل إقامة أكاديمية اللغة العربية، الخ. ورغم أن المحاكم قضت بأن علامات الشوارع يجب أن تكون بالعربية كذلك، وأن رسمية اللغة العربية يجب أن يواكبها تطبيق قانوني فعلي على أرض الواقع، فإن الممارسات تخفي خطة ضمنية للدفع بهيمنة العبرية.

وحتى سنة ١٩٩٦، لم تكن لإسرائيل سياسة لغوية تعليمية فيما يبدو، وكان التعليم في المدارس المستقلة يتم بالعبرية أو العربية، مع لغة ثانية هي الإنجليزية عموما بالنسبة للعبريين، والعبرية عموما بالنسبة للعرب. إلا أن السياسة اليوم تدعم تعلم ثلاث لغات على الأقل. وفي هذه السياسة الجديدة، فإن العربية تحتل موقعا هامشيا، هو الموقع الثالث في المدارس

---

١) انظر Nahir (2011) و Bowen (1988).

هذه الطبعة
إهداء من المركز
ولا يسمح بنشرها ورقياً
أو تداولها تجارياً

العبرية، التي يتم تعلم بعض قواعدها الابتدائية فيها، دون أن يكون الهدف من التعليم تعليم عربية قابلة للتداول اليومي.[١]

ورغم أن إسرائيل تعلن أنها ثنائية، بحوالي ٤,٨٥ مليون متكلم بالعبرية و١,٤ مليون متكلم بالعربية، تظل العربية في وضع دوني، يبين الفرق الكبير بين وضعها القانوني ووضعها في الممارسة. ورغم أن العرب الثنائيين متأثرون كثيرا باللغة والثقافة العبرية، فإن هذا التأثير لا يقوم في الاتجاه الآخر، عند العبرانيين. وهناك مهاجرون روس يبلغ عددهم حوالي ٧٥٠٠٠٠. وهناك لغات أخرى إفريقية وأسيوية كلها تعاني من هذه الهيمنة. ومن جهة أخرى، فإن الإنجليزية تستفيد من وضع استثنائي ووضع اللغة «العالمية»، فهي لغة التعليم والبحث، والأعمال، والفضاء العمومي، ويتزايد استعمالها كل يوم.[٢]

وهكذا، فإن إعادة إحياء العبرية تم بنجاح، بل قد تكون اللغة الوحيدة التي نجح المخططون في إعادة إحيائها. وقد ساهم في ذلك مزيج غير مسبوق من الإيديولوجية الوطنية–اللغوية، والإرادة الجماعية المنضبطة، وتلافي التفكك الاجتماعي القائم. إنه استثمار للغة والهوية والدين. وقد تغلبت على السياسة اللغوية الإسرائيلية سياسة خدمة «الأنا» وتجاهل «الآخر»، مما يعكس النزاع المعقد بين العرب واليهود. وعليه، فقد أصبحت العبرية الأداة الرمزية الأساسية للإيديولوجيا القومية الصهيونية التي وظفت في خلق الدولة العبرية والمحافظة على بقائها، والتي اعتمدت على ازدواجية بين المعلن قانونيا والممارس في الواقع. وقد لجأ العرب إلى «تبني» العبرية للدفاع عن مواقعهم في المجتمع العبري. ورغم تبني إسرائيل لسياسة «اللغة العالمية» (الإنجليزية)، واعترافها بالعربية لغة رسمية لساكنتها، فإن

١) انظر Shohamy (2006) و Bowen (2011).
٢) انظر Shohamy (2006) و Bowen (2011).

هذه الطبعة
إهداء من المركز
ولايسمح بنشرها ورقياً
أو تداولها تجارياً

استمرار العبرية في البقاء يعود إلى التركيز على ثلاث ممارسات: (أ) لغة التعليم، و(ب) لغة التجارة، و(ج) لغة الأعمال الرسمية عند الحكومة.[١]

صحيح أن السياسة اللغوية في إسرائيل تمثل نموذجا يكاد يكون فريدا، يجمع بين الإرادة والقوة والموارد، أدى إلى «ولادة جديدة» (بمعجزة، كما يقولون) للغة العبرية، التي أصبحت «حية» حديثة، و«رسمية»، و«لغة-أم»، و«لغة مهيمنة» في العمل والتعليم، استخلفت العربية التي ظلت لغة الأرض لمدة تزيد على ١٣ قرنا، بعد «عودة» اليهود الذين ظلوا في المهجر قرابة ٢٠٠٠ سنة. ولكن النموذج الإسرائيلي يتعارض بالواضح مع المبادئ الدولية، ولا يحترم الحقوق اللغوية للساكنة ذات الأصول غير اليهودية، ولا الساكنة اليهودية من إثنيات روسية أو إفريقية أو أسيوية.[٢]

٥. المغرب وتحديد لغات الألفية الثالثة: الفعالية والإنصاف والنجاعة

٥-١. تشخيص أول لاختلال السياسة اللغوية التعليمية المتبعة

مثل المغرب عبر العصور ملتقى للحضارات المتعددة والمتنوعة المتفاعلة، وبيئة للتعدد والتنوع اللغوي المتماسك والدينامي. ولم يبدأ التشكيك في هويته المركبة المتماسكة النواة، الإسلامية-العربية-المازيغية، وقدرته على استيعاب التعدد والتنوع والتفاعل الثقافي-الحضاري إلا بحلول الاستعمار الفرنسي على الخصوص، ومحاولته تفكيك هويته، وإحلال الفرنسية لغة للمعاملات الاعتبارية والتبرج الثقافي، ولغة العلوم

---

١) انظر (2011) Bowen و (2002, 2006) Amara بالنسبة لوضع اللغة العربية في إسرائيل، وما تعاني من تهميش.

٢) انظر (2013) Harrison.

هذه الطبعة
إهداء من المركز
ولايسمح بنشرها ورقياً
أو تداولها تجارياً

والتقنيات الحصرية، وتشجيع الدوارج واللهجات لغزو مواقع اللغة العربية ولغة القرآن، وإذكاء النزاع بين العرب والبربر، والتخلي عن الحرف العربي، الخ. وقد رد المغاربة بأساليب متنوعة على محاولات التفكيك التي تعرضوا لها، وعلى المخطط التعليمي الفرنسي المتجلي في المدارس البربرية والمدارس الفرنسية بإحداث المدارس **الحرة** أولا، ثم بتبني التوجهات الأربعة المشهورة: **التعريب** (عودا إلى اللغة الوطنية)، و**التوحيد** (عودا إلى التماسك التعليمي والهوي)، و**التعميم** (ضدا على التوجه النخبوي لمدارس الأعيان)، و**المَغْرَبة** (توخيا للتأطير الوطني). ورغم سلامة هذه الاختيارات وأناقتها، فإنها لم تجد سبيلها إلى التطبيق الموفق، لتردد الدولة والمجتمع باستمرار في تطبيقها بصفة شاملة. إن التعريب لم يكن بالضرورة موجها ضد الفرنسية، ولا أدل على ذلك أن عدد المغاربة الذين كانوا يتداولون الفرنسية حسب إحصاءات ١٩٦٠ لم يصل عددهم من المغاربة المسلمين إلى ٧٪ (بعيد الاستقلال بنسبة ٩٠٪ من الساكنة، بينما الأوروبيون واليهود الذين يمثلون ١٠٪ تصل نسبة معرفتهم بها إلى ما يقرب ٧٠٪)، وقد وصل في سنة ٢٠٠٧ إلى ٤١،٥٪ ، وقد لا ينقص عن نصف الساكنة اليوم. وإن **التوحيد** الذي رامه ميثاق التربية والتكوين في صيغه الأولى تم التخلي عنه تدريجيا، وعدنا إلى فسيفساء جديدة، تقر بخصوصية التعليم العتيق، ومدارس تكوين الأطر، والبرامج الخاصة في المؤسسات الخصوصية التي من المفروض أن تطبق البرامج العمومية المعتمدة، والوضعية الخاصة لكليات الطب والصيدلة، الخ. وإن **تعميم** التعليم الذي حقق أرقاما إحصائية إيجابية فيما يخص تعميم التعليم الابتدائي والمناصفة على الخصوص، لم يتوصل إلى تحقيق تكافؤ الفرص، والتقليص من الفوارق بين طبقة النفوذ والاحتكار والطبقات الشعبية. بل ما زلنا نشهد مظاهر مماثلة للميز عبر اللغة في التعليم، كما كان الحال أيام النظام التربوي الكولونيالي، الذي وظف اللغة الفرنسية في المنظومة التربوية من أجل الانتقاء والتوجيه وإعادة إنتاج

هذه الطبعة
إهداء من المركز
ولايسمح بنشرها ورقياً
أو تداولها تجارياً

اللغة المهيمنة وتوظيفها لإكساب رأسمال ثقافي ورمزي واقتصادي وتثبيت الميز الاجتماعي والميز في الفرص عبر الميز في ولوج المدارس الفرنسية أو الإسرائيلية أو البربرية ومدارس الأعيان، والميز في ولوج الشغل عبر اللغة، طبقا للمسارات السوسيو-لسانية التي رسمها بورديو في أعماله، على الخصوص.

وقد دخل المغرب مع دستور ٢٠١١ منعطفا جديدا، أو براديكما جديدا، في تمثل هويته اللغوية والثقافية، وتبني مبادئ التعدد والتنوع والوحدة، علاوة على مبادئ طلائعية عامة، مثل الدمقراطية والعدالة الاجتماعية والمساواة، الخ. إلا أن الدولة ما فتئت تتردد مجددا في تطبيق هذه الاختيارات والمرجعيات. وقد يشفع لها تعقد الملف اللغوي وصعوبته، إلا أن التغلب على صعوبة الحسم في الاختيارات أمر حتمي لا محيد عنه، وهو الذي يمكن من التغلب على النتائج السلبية والأخطار التي ما فتئت التقارير الدولية والإقليمية والوطنية تنبه إليها، ليس بالنسبة لتحقيق الفعالية والجودة في التعليم وحسب، وإنصاف المواطنين في حقوقهم اللغوية والثقافية، بل حفاظا أيضا على تماسك المجتمع والشعب، وفرصه في العيش الكريم، ضدا على محاولات الاختراق والتفكيك المستمرة، وربحا لرهان التنمية، ورهان تموقع المغرب التاريخي كنموذج للتعايش الحضاري والثقافي والهوي، وللانفتاح على الحضارة الغربية والحضارة الإنسانية الكونية. فمصدر النقص يكمن في غياب التطبيق الذكي للنصوص المرجعية الهامة التي راكمها المغاربة وأبدعوا فيها، ولكنهم تقاعسوا كل مرة في بلورتها بصفة شمولية ومتكاملة، ولجأوا إلى التفعيل بالتجزيئ والتباطؤ، وهو ما غذى ويغذي كثيرا من المخاوف والمشاكل الملازمة لنظام تخونه القدرة على الإنجاز، والسرعة المطلوبة في الإنجاز، والتقييم الدائم والمواكب لما ينجز، علاوة على الانسجام الذي يتوخي الجودة والفعالية والنجاعة.

وإذا كان تشخيص ضعف المردود التعليمي عامة غالبا ما يعزى إلى ضعف مردود تعليم اللغات، وخاصة تعلم اللغة العربية في المراحل الأولى من التعليم، وتعلم اللغة الفرنسية في مراحل لاحقة، فإن التشخيص لمشكل اللغات مازال غير دقيق، وما زالت الحلول المقترحة دون ما هو مطلوب. وما زال التشرذم يطبع أوضاع التعليم المبكر بالمغرب، يشهد على ذلك ما نشر في صحف اليوم (٠٤-٠٦-٢٠١٤) بصدد التشخيص المأساوي لأوضاع التعليم الأولي بالمغرب، كمثال آخر لتجسيد أزمة التعليم المغربي عامة، والتي شخصها بوضوح خطاب الملك نفسه في ٢٠ غشت الأخير (٢٠١٣).

وإذا كانت اللجنة الخاصة للتربية والتكوين والمجلس الأعلى للتعليم فيما بعد قد أقرا باتفاق الفرقاء على

«أن مسألة اللغات تمثل **عاملا هيكليا في تشخيص أزمة المدرسة المغربية**، بسبب عدم انسجام الاختيارات التي سادت اختيار لغات التعليم وتعليم اللغات، المتجلية في ضعف إتقان التلاميذ والطلبة للغات، سواء أكانت العربية أو الأجنبية، وضعف مستواهم الكتابي والشفوي»،

فقد اعتبرا أن

« مشكلين كبيرين يتصدران انشغال المهتمين:

أ. **عدم انسجام لغة التعليم في الثانوي التأهيلي** (حيث جل المواد تدرس باللغة العربية) و**التعليم العالي** الذي لم يتم فيه تعريب إلا بعض العلوم الإنسانية، بينما الحقول العلمية والتكنولوجية تدرس باللغة الأجنبية (اللغة الفرنسية)،

ب. **عدم ملاءمة لغة التعليم**، اللغة العربية، **للغة المطلوبة في الحياة المهنية**»، ويقصد بها اللغة الفرنسية.

ولكننا نظن أن المشاكل الكبرى لتعليم اللغات لا تتجلى في هذا، بل في

هذه الطبعة
إهداء من المركز
ولايسمح بنشرها ورقياً
أو تداولها تجارياً

كون الاختيارات السياسية لتعليم اللغات تساهم بصفة أساسية في إعادة إنتاج الفوارق والميز عبر اللغة، بطريقة مشابهة لما كان عليه الحال أيام الحماية، وأن هذا الاختيار غير الموفق هو مصدر الفشل بامتياز.

فاللغة الفرنسية، في الممارسة الحالية لسياسة الدولة اللغوية، أكثر بكثير من «لغة أجنبية»، أو لغة تعليم محايدة. فهي تؤطر وتطبع العلاقة بين فرنسا ومستعمراتها القديمة، خاصة في المغرب العربي، حيث تمثل فرنسا الشريك الاقتصادي والسياسي-الاستراتيجي الأول، والزبون الأول، والمستثمر الأول، والمكون الأول للأطر العليا المغربية بالخارج. وتظل اللغة الفرنسية أداة التواصل الاعتبارية، وأداة الانتقاء التعليمي والاجتماعي والمهني. وتمثل النخب التي تكونت في المدارس الفرنسية الأطر النافذة المتحكمة في السياسة والاقتصاد والأمن والجيش، وهي متشبعة باللغة الفرنسية وثقافتها في مختلف المجالات، بما في ذلك التدبير الإداري.

وإذا كان التعليم يروم نشر اللغة والمعرفة والثقافة الوطنية الرسمية، فإن اللغة والثقافة الفرنسية يوكل إليها، في تصور المسؤولين الضمني، دور تكوين مواطن تام الشخصية، مستقل، يتملك القيم المواطنة والإنسانية الكونية. وهذه المكانة الحصرية والسكونية غير المصرح بها، والتي تمارسها الدولة وطبقة النفوذ على أرض الواقع، هي الداء الذي يخل بالتوازنات المطلوبة في الاختياريات اللغوية التي ينص عليها الدستور، **ويضعف حظوظ تموقع اللغات الوطنية في بيئتها وعلى أرضها**، طبقا لدينامية تأهيلية ناجعة تحترم مبادئ السيادة والترابية والدمقراطية والعدالة اللغويتين. وهو المشكل الذي **يضعف حظوظ اللغة الإنجليزية في لعب دور اللغة العالمية الشاملة**، بما يتنافى ومعايير الفعالية والإنصاف والنجاعة.

وبإطلالة سريعة على أوضاع اللغات ومشاكلها في المغرب، يتبين أن المشاكل لا تقترب من الحل، لأن المشاكل المطروحة بالرؤية التي طرحت بها

هذه الطبعة
إهداء من المركز
ولايسمح بنشرها ورقياً
أو تداولها تجارياً

زائفة أو مغالطة، تطبعها **النظرة الأحادية** و**الحلول الأحادية** التي أدت في الماضي إلى الباب المسدود. فما معنى الحديث عن «انسجام لغة التعليم» عبر الأسلاك، مع أن التجارب الدولية عبر الأقطار لا تتبنى هذا المبدأ، وتُدخِل أكثر من لغة للتعليم؟ وما معنى «اللغة المطلوبة في الحياة المهنية»، وكأن هناك لغة وحيدة للشغل والمهن (دون غيرها)، وكأنه لا وجود لما يسمى سوق اللغات، التي تتسم بالدينامية، والتي تأخذ كل لغة فيها حظها حسب مؤهلاتها وحركيتها؟ ثم أين السياسة اللغوية للدولة، وهي تجعل لغة أجنبية تتفرد بالمهن؟ لقد ظلت الحلول الأحادية العربية أو الأحادية الفرنسية مصدرا لخلق الفوارق بين لغتين وثقافتين وطبقتين اجتماعيتين. فلن ينفع إدخال لغة وحيدة للتدريس ممتدة بين التأهيلي والعالي، بناء على مغالطة مفادها أن هناك لغة واحدة مطلوبة في سوق الشغل أو سوق الثقافة أو سوق الاقتصاد، الخ. ولن تنفع الثنائية اللغوية في التعليم والبحث كذلك، إذا أقيمت على اللغتين العربية والفرنسية، ما دامت الإنجليزية هي اللغة الشاملة ولغة الفرص العالمية. فإذا كان لا بد من ثنائية لغوية، فالأولى أن تكون عربية-إنجليزية. إلا أن الاعتبارات السياسية والثقافية والاقتصادية تقودنا إلى تفضيل حل **ثلاثية لغوية** في التعليم التأهيلي والعالي، بحضور **اللغة الوطنية واللغة الكونية** الشاملة ولغة ثالثة نسميها **لغة التمكين الثقافي-الحضاري** والتكامل الإقليمي ancrage culturel et positionnement régional ، خدمة للإنصاف والفعالية والنجاعة.

وأما مشكل ضعف إتقان اللغات، فواضح أن مرده الأساسي إلى كون الطفل لا يتمكن من إتقان لغته الوطنية في سن مبكرة، قبل أن يشرع في تعلم اللغات الأخرى والمعارف الأخرى، لعدم توفر البيئة اللغوية الأولى المواتية للتعلم، وعدم توفر المعلمين الأكفاء، وعدم توفر البيداغوجية الملائمة، وغياب الحافز الكافي للتعلم، الخ. وفعلا، تشير التقارير الدولية باستمرار، ومنها تقرير اليونسكو الأخير (يناير ٢٠١٤) عن «التعليم والتعلم: بلوغ

هذه الطبعة
إهداء من المركز
ولايسمح بنشرها ورقياً
أو تداولها تجارياً

الجودة للجميع» أن المغرب مصنف ضمن ٢١ من الدول الأسوأ بالنظر إلى مردود تعليمه المبكر. ف ٣٥ بالمائة فقط من الأطفال الذين يصلون إلى السنة الرابعة من التعليم الابتدائي يكتسبون المهارات الأساسية (من قراءة وكتابة وحساب)، ويستطيعون القراءة حسب المعايير المتداولة. وهناك عدم مساواة في هذه الأرقام بين الأولاد والبنات، والمدينة والبادية، وهناك نقص في المعلمين، ونقص في التكوين الجيد لهم، ونقص في التمويل (إذ هو ٥،٤ من الناتج الوطني الخام في المغرب، و٦،٦ في الفيتنام، وهو في ارتفاع في الدول ذات الدخل المحدود، ومُجمَّد في المغرب منذ ١٩٩٩، الخ). ولم يحقق المغرب الأهداف المرجوة لأن ٥٨٪ من صغار السن فقط يلجون التعليم الأولي، وهي نسبة قارة، ولا تصل إلى الهدف المعلن وهو ٧٠٪ في سنة ٢٠١٥. وأما تعليم الكبار، فلا يصل إلا إلى ٦٢٪، والهدف ٩٥٪. فالمغرب لم يَفِ بتعهداته من أجل تعميم التعليم الأولي والابتدائي، وتقليص نسبة الأمية قبل منتصف العقد الحالي. ومع أن المغرب حقق نتائج إيجابية بالنسبة لتعميم التعليم الابتدائي والمناصفة، حيث يُعَدّ من بين عشر دول تسجل أكبر نسبة في انخفاض عدد الأطفال غير المتمدرسين (-٦٨٪)، من ٤١٩٠٠٠ في ٢٠٠٦ إلى ١٣٤٠٠٠ في ٢٠١١)، واقترابه من ٩٥٪ من المتمدرسين ومن المناصفة في ٢٠١٥، فإن أزمة المدرسة المغربية ما تزال قائمة بحدة، خاصة وأنها أشد وقعا على الطبقات المحرومة وفرصها المستقبلية. ولضعف جودة التعليم في الطفولة تأثير سلبي قوي على التعليم في المراحل اللاحقة وعند الشباب.

والذي يضاعف الأزمة أن السياسة اللغوية المتبعة تفتقد إلى الانسجام الذي ينص عليه الدستور. فهناك من جهة ضغط في اتجاه **إحلال لغة أجنبية محل اللغة الوطنية الرسمية** في خرق واضح لمبدأ الترابية، وعدم احترام كرامة المواطن اللغوية، وهز ثقة المواطن في قدرة لغة الهوية على التعبير والتعليم، وقدرتها على توفير الشغل، مما يضعف الحافز إلى

هذه الطبعة
إهداء من المركز
ولايسمح بنشرها ورقياً
أو تداولها تجارياً

تعلمها، وهناك من جهة ثانية ضغط في اتجاه **إحلال لغة أجنبية أقل تداولا** على مستوى القارة **محل اللغة العالمية الشاملة**، مما يخل بالتوازنات والانسجام المطلوبين. وحين تنضاف هذه العوامل إلى انعدام التخطيط وآليات النهوض باللغات الوطنية في المستوى المطلوب، وندرة المدرسين الأكفاء وضعف عددهم، وعدم نجاعة المناهج التربوية، وضعف التمويل قياسا بالمعدلات الدولية، الخ، فلا غرابة في أن تكون النتائج غير إيجابية.

أعرض هنا لثلاثة إشكلالات تعترض قيام الجودة في التعليم، وتتنافى والفعالية والإنصاف والنجاعة: (أ) إشكال توظيف التبييئ أو «الإغماس المبكر» المناسب للطفل من أجل الاكتساب الجيد للغة الهوية في السن المبكرة، قبل الانتقال إلى التعلمات الأخرى للغات وللمعارف، و(ب) إشكال إقرار ثلاثية الهوية والكونية والانفتاح الثقافي-الحضاري كنموذج لإقرار اختيار لغات التعليم تماشيا مع ثلاثية الإنصاف والفعالية والنجاعة، و(ج) إشكال تدبير التعددية والتماسك والتنوع خدمة لانسجام النظام وتوازناته، وهي المهمة الأساسية الموكولة إلى المجلس الوطني للغات والثقافات.

٥-٢. الانغماس والتبييئ اللغوي المبكر في التعليم الأولي والابتدائي

٥-٢-١. اللغة-الأم ١

يلاحظ الإثنوغرافي اللغوي الكبير Daniel Wagner في كتابه Literacy، Culture، and Development : Becoming Literate in Morocco الصادر عن CUP سنة ١٩٩٣ أن التعليم عبر ما يسمى اللغة-الأم بالمعنى الضيق لا يجد ما يدعمه في الحالة المغربية. فرغم الفروق بين العربية الفصيحة والدارجة المغربية، يمكن أن نقول إن المغاربة يتلقون تعليمهم بلغتهم-الأم. فهم يلجون تعليمهم عبر لغتهم الأم (العربية) بنفس المعنى الذي يتعلم به متكلمو الإنجليزيات غير المعيارية (الأفارقة-

هذه الطبعة
إهداء من المركز
ولايسمح بنشرها ورقياً
أو تداولها تجارياً

الأمريكان في الولايات المتحدة، أو متكلمو الإنجليزية الأسكتلندية، الخ) اللغة الإنجليزية. ثم إن الأطفال البرابرة يلحقون سريعا في تعلمهم بمتكلمي العربية عبر الاتصال بهم، واتصال المجموعتين اللغويتين.[1]

ويشكك فاكنر في افتراض ربط التعليم باللغة-الأم ومردوديته في المطلق.

٥-٢-٢. اللغة-الأم ٢

تنص توصية اليونسكو سنة ١٩٥٣ فيما يخص ضرورة استعمال اللغة-الأم في التعليم الأول للأطفال على ما يلي:

«من الناحية التعليمية، نوصي بأن يمتد استعمال اللغة الأم إلى أقصى مرحلة في التعلم ممكنة ... يجب أن يبدأ الأطفال تمدرسهم عبر وسيط اللغة-الأم لأنهم يفهمونها أكثر، ولأن بدأهم حياتهم المدرسية باللغة-الأم يجعل الانقطاع بين البيت والمدرسة يتم بأقل (ضرر) ممكن» (ص. ٤٧-٨).

1) « In the first year of the study, Arabic-speaking children outperformed Berber-speaking children in Arabic reading achievement. However, though the superiority of the Arabic-speaking children was generally maintained in years 3 and 5, the difference between language groups diminished with time and was no longer statistically significant during the later years of primary school ... Thus, as hypothesized, there appears to be some advantage to speaking dialectal Arabic as a mother tongue when first beginning to read, but any advantage diminishes substantially over subsequent years of schooling ». (p. 176).

هذه الطبعة
إهداء من المركز
ولايسمح بنشرها ورقياً
أو تداولها تجارياً

إلا أن التوصية تعاني من عدم الدقة. فهي لا تطرح، مثلا، أهمية الفرق الكبير في التعلم بين اللغة الشفوية للطفل واللغة المكتوبة التي يتعلمها من أجل القراءة. كما أنها لا تتطرق إلى مشكل الانتقال من صيغة اللغة العفوية للطفل إلى اللغة الأكاديمية المغايرة في المدرسة، الخ. فهناك فرق كبير بين لغة الطفل الشفوية في أسرته ولغة المدرسة المكتوبة التي يتمكن بها من القراءة، ولغة التعلم بصفة عامة. وكل ما تنبه إليه التوصية هو مشكل الانقطاع المفاجئ في المدرسة عن لغة البيت وأضراره، وهي تدعو إلى انتقال سلس بأقل الأضرار النفسية والمعرفية.

٥-٢-٣. اللغة-الأم ٣

حتى دعاة التدريس باللغة-الأم بالمعنى الضيق يلاحظون أن العربية تعاني من ضعف تأهيل المعلمين، وضعف جودة الكتب المدرسية، وضعف طرق التعليم، واكتظاظ الأقسام المدرسية، الخ، ناهيك عن ندرة الفرص التي تتاح للمتعلم في بيئته وتجربته لاستعمال العربية الفصيحة ومحاكاة من يستعملونها (ولك أن تقارن في هذا المجال مع تقوم به البعثة الفرنسية من «فطم» لتلامذتها الذين يجبرون على الحديث مع ذويهم في البيت والشارع بلغة موليير). وإن أي تحسن في هذه المجالات أو الظروف سيؤدي حتما إلى تحسن في المردود.

٥-٢-٤. لغة الارتقاء والممارسة والمشاركة

إن مشكل اللغة العربية في المغرب والبلاد العربية عموما يكمن بالأساس فيما يلي: إن اللغة المعيارية الوطنية للتعلم في البلدان الأخرى غالبا ما تكون هي لغة الطبقة الراقية أو المحظوظة في المجتمع، وهي التي تسعى الطبقات الاجتماعية الأخرى إلى محاكاتها، وتتخلى عن لغتها الشعبية غير المعيارية لتتكلم اللغة التي تتيح لها الارتقاء. والمشكل هو أن الطبقة المحظوظة عندنا

هذه الطبعة
إهداء من المركز
ولايسمح بنشرها ورقياً
أو تداولها تجارياً

لغتها أجنبية، هي الفرنسية في المغرب العربي، والإنجليزية في المشرق العربي، وهذه الطبقة المحظوظة لا تكترث بلغة الهوية أو اللغة-الأم. فأبناؤها يفطمون مبكرا لئلا يتكلموا لغة الشعب، وهم لا يجدون حرجا في هذا الفطم، بل هم بالعكس يسعون إليه.

ويبدو أن المشكل الأساسي في المغرب ليس هو مشكل-اللغة الأم بالمعنى الضيق، بل إن المشكل يكمن في كون اللغة المعيارية للتعلم في المدرسة ليست هي لغة الطبقة الاجتماعية العليا أو المحظوظة، بل لغة الطبقة الدونية الفقيرة. وإضافة إلى كونها لغة القرآن المحكومة بالإعجاز، فهي لغة المدرسة والقطاعات الرسمية المختلفة التي لا ينفك المتحدثون ينتقلون منها إما إلى العاميات، أو إلى اللغة الأجنبية. فالأطفال المتعلمون للعربية (حتى العروبيون منهم) لا يجدون في محيطهم من يتحدث لغة المدرسة، فيكون استعمالها محدودا جدا في المحيط، وفائدة تعلمها ضعيفة، خصوصا وأنها لا تمكن من الارتقاء الاجتماعي، وليست في كثير من الأحيان لغة ممارسة، أو لغة مشاركة.

٥-٢-٥. السياسة اللغوية وتهيئة البيئة

كنتيجة لموقف الطبقة النافذة وسلوكها تجاه اللغة الوطنية المعيارية، هناك محيط أو بيئة في التعليم وفي غير التعليم يجعل تعلم اللغة المعيارية غير مجد، واستعمالها غير مبرر أو مقبول. فالأطفال المتعلمون للعربية المعيارية لا يجدون من يتحدث أو يستعمل لغة المدرسة في محيطهم الأسروي، وفي الفضاء العمومي، الخ، إلا بقدر يسير، مما يجعل تعلمها واستعمالها يبدو وكأنه شيء غريب، ولا يعود بفوائد على متعلمها، لأنها ليست لغة ممارسة، او لغة مشاركة، أو لغة الارتقاء، إلا فيما ندر من الحالات.

وبناء على هذه المعطيات، فإن الحل يمر عبر تغيير مواقف المتكلمين من لغتهم الوطنية، بسياسة للدولة تعيد الاعتبار لها، ثم الاكثار من استعمال اللغة في المحيط، طبقا لما ينص عليه الدستور، وتبييئ اللغة التبييئ الملائم. إن حل مشكل اللغة يكمن أساسا في **الإكثار من استعمال اللغة**.

وضمن هذا البرنامج العام لتعميم تبييئ اللغة الوطنية من جديد، يدخل التبييئ المبكر للغة الوطنية المعيارية في التعليم، أو ما سبق أن أسميته بالإغماس او الانغماس المبكر early immersion. ويمكن الاستعانة بالرصيد الشفوي العامي في هذا التبييئ في المراحل الأولى (دون نقله إلى مكتوب)، في إطار ضرب من الازدواجية الانتقالية transitional diglossia، تروم التخلي التدريجي في التعليم عن المعجم والتركيب والأصواتيات العامية إلى صيغة وسيطة ففصيحة للغة الهوية في المدرسة، بعد أن يتم دمج هذا الرصيد فيها.

٥-٢-٦. ابن خلدون والانغماس المبكر

لقد ذهب ابن خلدون نفسه إلى هذا المنهج المبني على الانغماس لإكساب الملكة اللغوية الأولى للطفل في سن مبكرة. وقد قارن في هذا الصدد انغماس المغاربة الذين كانوا يركزون على تعليم القرآن، دون سواه، في سن مبكرة، وانغماس الأندلسيين وغيرهم في البلاد العربية، الذين كانوا يوظفون الآداب والأشعار، إلى جانب القرآن. وهو يرى أن هذا الاقتصار على القرآن يؤثر في طبيعة الملكة اللغوية التي يكتسبونها.

يقول في هذا الباب: «التعليم في الصغر أشد رسوخا، وهو أصل لما بعده، لأن السابق الأول للقلوب كالأساس للملكات» (المقدمة، ٨٣٥). ثم يردف: «واختلفت طرقهم في تعليم القرآن للولدان باختلافهم باعتبار ما ينشأ عن ذلك التعليم من الملكات». «فأما أهل المغرب فمذهبهم في الولدان الاقتصار

هذه الطبعة
إهداء من المركز
ولايسمح بنشرها ورقياً
أو تداولها تجارياً

على تعليم القرآن فقط، ... لا يخلطون ذلك بسواه في شيء من مجالس تعليمهم لا من حديث ولا من فقه ولا من شعر ولا من كلام العرب». و «أما أهل الأندلس فمذهبهم تعليم القرآن والحديث ...» و «يخلطون في تعليمهم للولدان رواية الشعر في الغالب والترسل وأخذهم بقوانين العربية وحفظها وتجويد الخط والكتاب ...إلى أن يخرج الولد من عمر البلوغ إلى الشبيبة وقد شدا بعض الشيء في العربية والشعر والبصر بهما» (ن.م.).

٥-٢-٧. البرامج التلفزية للأطفال

تبين البرامج التلفزية للأطفال مثل «افتح يا سمسم» و«المناهل» وغيرها أن الأطفال يقبلون على هذه البرامج التي تستعمل اللغة الفصيحة، وتتحسن ملكتهم في اللغة العربية.

وكان الدكتور عبد الله الدنان قد طبق برامج متعددة للإغماس اللغوي المبكر، ابتداء من الروض، في بيئة لغوية عربية فصيحة، ونالت تجربته نجاحا كبيرا. وقد تكون طريقته بحاجة إلى تحسين في التفاصيل، ولكن المبدأ جيد.

٥-٢-٨. المأسسة اللغوية

هناك شروط أخرى كثيرة لإنجاح التعلم المبكر باللغة العربية وإصلاحات جذرية ضرورية لمتن اللغة ومحيطها موكولة إلى أكاديمية محمد السادس للغة العربية، التي ارتأت الدولة تعطيلها، مما يمثل ضررا كبيرا للغة العربية ومتكلميها. ومن بينها تهيئة اللغة العربية في اتجاهين على الأقل: (أ) توسيع المعجم العام لاستيعاب المفردات المعبرة عن الحياة اليومية (أي ما يلجأ فيه إلى العامية عادة) بتفصيح العامي، مثلا، أو تعريب المفردات الدخيلة، و(ب) توسيع المعجم المختص أو معجم المصطلحات من أجل رفع طاقات التعبير العلمي للغة.

هذه الطبعة
إهداء من المركز
ولايسمح بنشرها ورقياً
أو تداولها تجارياً

٥-٢-٩. مبدأ الترابية

حل مشكل اللغة الوطنية لا يقوم إلا بإقرار **مبدأ الترابية اللغوية**، الذي يجعل اللغة الوطنية **سيدة في أرضها** وعلى ترابها. وسيكون هذا الإجراء إنصافا لمتكلمي اللغات الوطنية ومتعلميها، وتمكينهم من استعمالها في مختلف المجالات، وجعلها تستعيد بعضا من وظائف اللغة الوطنية الطبيعية، وجعل المؤسسات الوطنية تلتزم بتقويتها، وتواجه التهميش الذي تعاني منه. ونحتاج عبر تطبيق مبدأ الترابية إلى تهيئة بيئة التعلم، وطرق التعلم، وتهيئة اللغة نفسها، وتأهيل المعلمين، الخ.

٥-٢-١٠. اختيار المرور بالتعليم المبكر الناجح للغة الوطنية كلغة أولى اختيار حتمي، يحتاج إلى التخطيط المحكم، وتطوير اللغة وأدوات تعليمها واستعمالها، وإرساء المأسسة الضرورية. وأي فشل لهذا التعليم الأولي سيؤدي إلى فشل التعلمات الأخرى الموالية.

٥-٣. ثلاثية الهوية والكونية والانفتاح الثقافي في التعليم التأهيلي والعالي

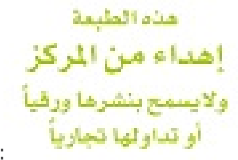
بني سوء الفهم منذ بداية الاستقلال إلى الآن على تصور سائد ينزع إلى اختيار لغة وحيدة (أو شبه وحيدة) للتعليم، ينبغي أن تدرس بها جل أو كل المواد، الأدبية والعلمية والتقنية. وكانت النقاشات المحتدة بين الفرقاء تتوق إلى ترجيح العربية أو الفرنسية كلغة شبه وحيدة للتدريس. وتركز النقاش حول **جاهزية** العربية **العلمية** لتدريس المواد العلمية والتقنية، وجاهزيتها **الثقافية** (بمعنى قدرتها على حمل ثقافة تنويرية حداثية على الخصوص)، ومال المدافعون عن الفَرْنَسَة إلى أن العربية لا تتوفر لها الجاهزيتان، وأن لا محيد عن اللجوء إلى الفرنسية إن نحن توخينا الفعالية

هذه الطبعة
إهداء من المركز
ولايسمح بنشرها ورقياً
أو تداولها تجارياً

العلمية والتقنية، وفرص الشغل، والفكر التنويري. وتجاهل دعاة الفرنسة اقتراح حل **للتحرر** من اللغة والثقافة الكولونيالية، لصالح اللغة والثقافة الوطنية. ومع أن التعليم العمومي اتجه في نهاية المطاف إلى الجمع بين اللغتين العربية والفرنسية، فإن الثنائية ظلت غير مستقرة وغير متوازنة، لأن النزعة الأحادية ظلت جاثمة على هذا الفريق أو ذاك، طبقا لشعار «لغة واحدة ودولة واحدة وأمة واحدة»، ولأن النزعة الغالبة في المناخ الدولي كانت بالأساس هي أحادية لغة التدريس.

وقد تفككت النزعة إلى الأحادية اللغوية في التعليم التأهيلي والعالي **دوليا**، وخاصة بعد بروز ظاهرة ما سمي ب Global English، أي اللغة العالمية الشاملة، التي فرضت نفسها كلغة للتبادل والتواصل عالميا، ولكن أيضا كلغة للعلوم والتقنيات والأعمال والاقتصاد. لقد أدخلت ألمانيا دروسا باللغة الإنجليزية في تعليمها أسمتها «الدروس الدولية» منذ سنة ١٩٩٦، وعممتها تدريجيا. وتأخرت فرنسا في اتخاذ قرار مماثل، إلى أن صحح قانون فيوراسو الأخير هذا الوضع. وهكذا، أصبح التعلم بالإنجليزية والبحث بها شرطا لا محيد عنه لإقرار الفعالية والجودة. ولم يعد الأمر محط نقاش يذكر في جل الدول الأوروبية وغيرها. بل إن عدم التدريس بالإنجليزية أصبح ينظر إليه على أنه تضييع لفرص المواطنين وحقهم في اللغة العالمية الشاملة.

ما هو مطروح إذن في إطار مشكل الاختيار ليس هو اختيار لغة واحدة للتدريس، وهل هي اللغة الوطنية أو اللغة الأجنبية، بل إن متطلبات السيادة وحقوق المواطنين في سيادة لغتهم على أرضها من جهة، وحقهم في لغة التعلم الشاملة، من جهة أخرى، يفرض اختيار ثنائية عربية-إنجليزية بالضرورة. إلا أن اعتبارات أخرى تملي على المغاربة اختيارا ثلاثيا يدمج اللغة الفرنسية.



اختيار الثلاثية اللغوية المتزنة في التعليم التأهيلي والعالي قائم على ثلاثة وسائط:

أ. **وسيط اللغة الوطنية**، لغة السيادة والهوية واللغة الاستراتيجية والبينية ولغة الفرص كذلك. ويقصد بذلك اللغة العربية، التي أثبتت وما زالت تثبت قدرتها المحلية والإقليمية والدولية على تعليم العلوم والحضارة والثقافة، والفكر المتميز، فضلا عن وضعها الجيو-استراتيجي، ضمن مجرة اللغات الكونية في الألفية الثالثة. فلا تعليمَ تأهيليا وعاليا يمكن أن يتم بإقصائها منه، أو الانقطاع عن تعلمها أو تعليمها. ولا سياسة لغوية تعليمية أو عامة يمكن أن تنجح بدون قيام المؤسسة الوحيدة المؤهلة لتعمل على تهيئتها وتهيئة البيئة الملائمة لانتشارها وتألقها في المستوى المطلوب، أكاديمية محمد السادس للغة العربية. ولا يعقل أن تكون اللغة العربية ذات التاريخ العالمي المكين أقل حظا من الكورية أو العبرية (التي أعيد إحياؤها بعد أن ماتت) أو الفلندية، الخ، التي تدرس بها جميع المواد في مدارس بلدانها. ولا يعقل أن تكون اللغة العربية ضمن أولغرشية خمس لغات تهيمن عالميا في منتصف الألفية هي: الإنجليزية والصينية والإسبانية والهندي-الأردو والعربية، بحوالي نصف مليار متكلم، وتكون الفرنسية ضمن اللغات التي تختفي من الصدارة في المجرة الكونية، وفي نفس الوقت تكون اللغة العربية أقل حظا منها على أرضها.

ب. **وسيط اللغة العالمية الشاملة**، ولا تردد في كونها هي الإنجليزية، التي تبنت التدريس بها جزئيا جل دول العالم. وهي اللغة المهيمنة (إن لم تكن الوحيدة) في المنشورات والمجلات والمؤتمرات العلمية ذات المرجعية، وهي لغة الأعمال والاقتصاد بامتياز، الخ.

ت. **وسيط لغة التمكين الثقافي-المعرفي والتموقع الجهوي**، ويقصد بها الفرنسية بالخصوص، نظرا إلى مكانتها الحضارية العالمية في التاريخ

هذه الطبعة
إهداء من المركز
ولايسمح بنشرها ورقياً
أو تداولها تجارياً

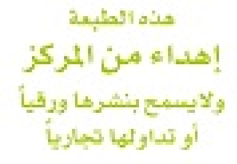
والحاضر، ونظرا إلى المصالح المغربية-الفرنسية المشتركة. وقد يكون هناك سيناريو لجعل الإسبانية تستفيد من هذا الوضع (خاصة في مناطق الشمال والجنوب). وهناك أيضا الألمانية ولغات دولية أخرى مثل الصينية، الخ.

وفي اعتقادي أن هذه الثلاثية ضرورية لإقامة التوازنات المطلوبة في التعليم التأهيلي والعالي، تماشيا مع مقتضيات الدستور، ولما يظهر من توافقات حول التوجهات الأساسية في الاختيار. ولا بديل لهذه التعددية في أحادية التعريب، لأن اللغة العربية وحدها غير كافية علميا وثقافيا وتواصليا، ولا بديل في الأحادية الفرنسية للأسباب نفسها، علاوة على ما تطرحه من مشاكل سيادية وحقوقية وعدم إنصاف ونجاعة، وإخلال بالتنمية، وتكريس التبعية، الخ. وتبدو الثنائية العربية-الإنجليزية أقل كلفة من الثلاثية، إلا ان لها كلفة سياسية وثقافية لا قبل للمغرب بتحملها الآن.

٥-٤. التعددية التراكمية-التكاملية والتماسك والتنوع، وشروط التوازن

٥-٤-١. من فوائد السياسة العامة لاختيار التعدد والتنوع بلوغ الوحدة والتماسك والسِّلم، عبر الاعتراف بالاختلاف، وإقرار العدالة والمساواة، وتنويع الفرص. وفي هذا المنحى نفهم شعار الاتحاد الأوروبي، مثلا، وهو Unity in Diversity (أي الوحدة في التنوع). ولا يمكن أن نتصور أن إقرار مبدأ التعدد أو التنوع يمكن أن يؤدي إلى إذكاء المزيد من النزاعات أو الرغبة في الانفصال.

٥-٤-٢. إن إقرار التعدد اللغوي في التعليم يتم عبر لغات يبرر تعلمها بخدمة مصالح الفرد والجماعة، كتعلم لغة الهوية، واللغة العالمية الشاملة،



ولغة التمكين والتموقع الثقافي-الحضاري. وتعلم لغات التعليم التأهيلي والعالي التعددي لا يمكن أن يكون إلا تعددا استبقائياmaintenance multilingualism ، أي أنه يحافظ على اللغة الرسمية الوطنية، ويضيف إليها لغات داعمة. ومنطق الاستبقاء تبرره كلفة الاستثمار في تعلم اللغات وفوائدها والفرص التي تتيحها، وكون هذا الاستبقاء مغنيا.

في مقابل هذا التعدد الاستبقائي التراكمي أو التزايدي additive، هناك تعدد انتقاصي substractive، قد يدخل اللغة الأجنبية، مثلا، لإحلالها محل اللغة الوطنية الرسمية في تعليم جميع المواد، مما قد يفضي إلى نوع من الأحادية اللغوية «المفقرة» في بعض الأسلاك.

٥-٤-٣. التعددية اللغوية في التعليم والمجتمع لا تعني بالضرورة تعدد أحاديات لغوية متنازعة، سواء أكانت عروبية، أو مزوغية، أو فرنكوفونية، أو أنجلو-ساكسونية، الخ. لأن تعدد الأحاديات لا يقيم وزنا ولا يعترف بتعددية أفراد الجماعة، من جهة، وهو تعدد مفقر، لا مغن، علاوة على أنه يقلص من فرص الأفراد والجماعات. التعدد المنشود ينبغي أن يكون تراكميا وتكامليا، لا نزاعيا، ولا تكراريا (لا ينبغي أن تقوم لغة بنفس الوظائف التي توكل إلى لغة أخرى).

٥-٤-٤. التعددية التراكمية التماسكية تقتضي **الاعتراف بتعددية صيغ اللغة الواحدة**، التي قد تكون شعبية عامية أو رسمية معيارية أو وسيطة، وتكون شفوية أو مكتوبة، الخ. وتهدف كثير من المقاربات الإيديولوجية الانتقاصية إلى توظيف صيغة من صيغ اللغة، على حساب الصيغ الأخرى، خدمة لمخططاتها.

هذه الطبعة
إهداء من المركز
ولايسمح بنشرها ورقياً
أو تداولها تجارياً

يلاحظ Cristal، مثلا، أن ١٪ إلى ٥٪ (على الأكثر) من الإنجليزية المستعملة معياري standard، والباقي غير معياري. ومع ذلك، فلا أحد من متكلمي الإنجليزية الشعبية طالب بترسيمها في المدرسة. وكل صيغ الإنجليزية تدخل تحت غطاء ما يسمى باللغة-الأم.

وأما في بلادنا، فهناك من جعل المازيغية والعربية الدارجة المغربية لغات-أمهات بقدرة قادر، ونفى عن العربية الفصيحة هذه الصفة. وهذا منظور إيديولوجي ضيق واضح.[١]

٥-٤-٥. هناك صيغ للتوتر بين التعدد والوحدة والتنوع يجدر تدبيرها في إطار توازنات متوافق عليها. وهو توتر غالبا ما يقع تحت التأثير الحاد لما تمليه المنافسة الاقتصادية وسوق الشغل المتنقلة عالميا من منطقة إلى أخرى، وتحت تأثير حقوق الإنسان وإشكال الإدماج (عوض الإقصاء)، الخ. وهذه عوامل غالبا ما لا يعار لها الاهتمام الأول.

وقد اختار الاتحاد الأوروبي وصفة الثلاثية اللغوية، وحددها كما يلي:

١) دافع عن هذا الموقف كل من السيدين أحمد بوكوس، عميد معهد المازيغية، ونور الدين عيوش، متزعم الدعوة إلى تدريس العامية في المدرسة، في إطار «معركة مشتركة» ضد اللغة الفصيحة (في أحد أعداد صحيفة العالم الأمازيغي مؤخرا، رقم ١٥٧، نونبر ٢٠١٣). ولعل «العمى الإديولوجي» حال دون أن ينتبه السيد العميد إلى أن اللغة المازيغية، التي يعدها لغة-أما، وهي لغة معيارية صنعت في مختبرات المعهد، هي التي لم يثبت أن معاييراللغة-الأم بالمعنى الضيق تنطبق عليها. ونفس الشيء يصدق على اللهجات المغربية المتنوعة، التي وحدها السيد عيوش في لغة واحدة متجانسة، نعتها بأنها «لغة المغاربة». عن الانتقادات الموجهة إلى من يشكك في فعالية التعليم باللغة الفصيحة وعن معاني مصطلح اللغة-الأم وجدواه، انظر الفاسي الفهري (٢٠١٤)، وانظر الفقرة الموالية عن وصفة الاتحاد الأوروبي لاختيار لغات التعليم، والتي لم يعتمد فيها المعنى الضيق لهذا المصطلح، بل فضل مفهوم اللغة الأولى.

هذه الطبعة
إهداء من المركز
ولايسمح بنشرها ورقياً
أو تداولها تجارياً

أ. اللغة الأولى الوطنية أو الرسمية

ب. اللغة العالمية والبينية: الإنجليزية

ت. لغة ثالثة متروكة للاختيار الشخصي للمتعلم.

وفي اجتماع برشلونة سنة ٢٠٠٢، أقرت اللجنة الأوروبية «استعمال مفهوم اللغة-الأم للدلالة على اللغات الرسمية للدول الأعضاء، وتجاهلت كون «اللغة-الأم» واللغة الرسمية للدولة، بالنسبة لكثير من ساكنة أوروبا، لا يتطابقان».[١]

فالتعارض هنا واضح بين وسيط الوحدة المتمثل في اللغة الرسمية الواحدة واللغات-الأم المتعددة (٧٥ في فرنسا، حسب إحصاء Cerquilini). ومثيل هذا في الحالة المغربية اللهجات المازيغية الثلاث في مقابل المازيغية المعيارية، أو الصيغ اللهجية المتعددة للسان المغربي العربي، بما في ذلك الحسانية، أو اليهودية المغربية، أو لغة المدرسة المعيارية.

٥-٤-٦. التنوع البيو-ثقافي

مجموع التنوعات وتمظهرات الحياة البيولوجية والثقافية واللغوية المتداخلة في نظام إيكولوجي-مجتمعي عامل أساسي للائتمان على الحياة على ظهر البسيطة، وهو قيمة في حد ذاته، يجب المحافظة عيه وحمايته. ويمكن قياس التنوع اللغوي عبر أبعاد متعددة، منها الغنى أو الفقر، والمسافة السلالية (أو الجينية)، والتوازن الذي يمثله النوع داخل ساكنة معينة، الخ. ورغم الدعوات الحمائية للتنوع، فإن هناك تيارا عارما يتجه إلى تقليص أوجه التنوع، والتنوع اللغوي على وجه الخصوص. وأبرز نتائج هذا التيار هو الموت المستمر لعدد من اللغات، بحيث إن لغةً تموت كل أسبوعين.

---

١) انظر Language Rich Europe (2012)، ص. ١٩، و Extra & Gorter (2008)، ص. ٤٤.

هذه الطبعة
إهداء من المركز
ولايسمح بنشرها ورقياً
أو تداولها تجارياً

٥-٤-٧. السياسة اللغوية لا يحددها التنوع اللغوي وحسب، بل هناك ثلاث ديناميات متكابحة: دينامية التعدد اللغوي، ودينامية الوحدة أو التوحيد أو المعيرة، ودينامية التنوع. وفي الاتحاد الأوروبي، هناك شعار «الوحدة في التنوع»، وهناك دعم أساسي للتعدد اللغوي (كما يحدده)، وفي نفس الوقت، هناك دعم للغات الرسمية على حساب اللغات المحلية.

تعارض التعدد مع التنوع غالبا ما يؤدي إلى تبني التعدد، والهاجس اقتصادي بالأساس، وهاجس الشغل. هاجس التنوع هو الحقوق والعدالة اللغوية والاندماج. وهاجس الوحدة يميل إلى اللغة المعيارية الرسمية الجامعة على حساب اللهجات الإقليمية أو المحلية ذات الخصوصية، الخ.

٥-٤-٨. السجل اللغوي للأفراد

هناك تعدد لغوي على مستوى الفرد يحدد هويته اللغوية، التي غالبا ما تكون متعددة، لا أحادية. ومفهوم ما يسمى السجل اللغوي linguistic repertoire، أي مجموع اللغات التي ينطق بها الفرد، يدخل في تحديد هوية المواطن اللغوية.

ويمكن حصر السجل اللغوي الضمني للمواطن المغربي كما يلي:

أ. لغة عربية فصيحة

ب. دارجة مغربية محلية (من لهجات الشمال أو الجنوب، مثل الحسانية، الخ)

ت. لهجة مازيغية محلية

ث. لغة مازيغية معيارية

ج. لغة فرنسية

ح. لغة إنجليزية

هذه الطبعة
إهداء من المركز
ولايسمح بنشرها ورقياً
أو تداولها تجارياً

خ. لغة إسبانية، الخ.

ما يحدث غالبا هو هيمنة لغة على حساب أخرى. وما هو غير طبيعي هو أن تهيمن لغة أجنبية (ذات أصول استعمارية) على اللغات الوطنية، أو تتصدر لغة ثقافية على لغة عالمية. فلا بد من نظام لغوي ترابي لحماية اللغات الوطنية، ولا بد من اختيار عقلاني تراتبي يراعي جيو-استراتيجية اللغات ومواقعها على المستوى العالمي. وأما المحافظة على التعبيرات اللغوية المختلفة التي تترجم تنوعا ثقافيا مغنيا، فهي لا تؤثر جذريا في السياسة اللغوية للدولة، خلافا للغات أو اللهجات التي يتحكم في تدبيرها أساسا المعيار الترابي والمعيار الشخصاني.

٥-٥. تذكير ببعض فقرات الدستور المغربي الجديد (٢٠١١)

الباب الأول أحكام عامة

الفصل ١

نظام الحكم بالمغرب نظام ملكية دستورية، ديمقراطية برلمانية واجتماعية ...

تستند الأمة في حياتها العامة على ثوابت جامعة، تتمثل في الدين الإسلامي السمح، والوحدة الوطنية المتعددة الروافد، والملكية الدستورية، والاختيار الديمقراطي.

الفصل ٢

السيادة للأمة، تمارسها مباشرة بالاستفتاء، وبصفة غير مباشرة بواسطة ممثليها.. .

الفصل ٥

هذه الطبعة
إهداء من المركز
ولايسمح بنشرها ورقياً
أو تداولها تجارياً

تظل العربية اللغة الرسمية للدولة.

وتعمل الدولة على حمايتها وتطويرها، وتنمية استعمالها.

تعد الأمازيغية أيضا لغة رسمية للدولة، باعتبارها رصيدا مشتركا لجميع المغاربة بدون استثناء.

يحدد قانون تنظيمي مراحل تفعيل الطابع الرسمي للأمازيغية، وكيفيات إدماجها في مجال التعليم، وفي مجالات الحياة العامة ذات الأولوية، وذلك لكي تتمكن من القيام مستقبلا بوظيفتها، بصفتها لغة رسمية.

تعمل الدولة على صيانة الحسانية، باعتبارها جزءا لا يتجزأ من الهوية الثقافية المغربية الموحدة، وعلى حماية اللهجات والتعبيرات الثقافية المستعملة في المغرب، وتسهر على انسجام السياسة اللغوية والثقافية الوطنية، وعلى تعلم وإتقان اللغات الأجنبية الأكثر تداولا في العالم؛ باعتبارها وسائل للتواصل، والانخراط والتفاعل مع مجتمع المعرفة، والانفتاح على مختلف الثقافات، وعلى حضارة العصر.

يحدث مجلس وطني للغات والثقافة المغربية، مهمته، على وجه الخصوص، حماية وتنمية اللغتين العربية والأمازيغية، ومختلف التعبيرات الثقافية المغربية باعتبارها تراثا أصيلا وإبداعا معاصرا. ويضم كل المؤسسات المعنية بهذه المجالات. ويحدد قانون تنظيمي صلاحياته وتركيبته وكيفيات سيره.

الفصل ٦

القانون هو أسمى تعبير عن إرادة الأمة. والجميع، أشخاصا ذاتيين أو اعتباريين، بما فيهم السلطات العمومية، متساوون أمامه، وملزمون بالامتثال له.

هذه الطبعة
إهداء من المركز
ولايسمح بنشرها ورقياً
أو تداولها تجارياً

٦. خاتمة

إن السياسة اللغوية في صلب **بناء المجتمع العربي المستقبلي** المتجذر في **هويته المحلية**، والمتموقع في القرية **الكونية المتعددة الثقافات واللغات**، **والمواطن العربي المسؤول الواعي** بالتحديات، والقادر على **التقدم والتفاعل وإعمال الإرادة** من أجل **الممارسة الفاعلة والناجعة والمنصفة**، في بيئة تخدم هويته وثقافته، بالتفاعل مع ثقافات الأغلبية والأقليات والثقافة الكونية، ومبادئ **العدالة والمساواة والدمقراطية وحقوق الإنسان، والكونية المتعددة الأقطاب والموارد** الثقافية. وإن اللغة والثقافة العربية تستبشر خيرا بمبادرات زعمائها، وتترجى أن تنتقل هذه **القرارات إلى ممارسات وأفعال تعطي الدليل على أن الإرادة حقيقية، والتغيير بالممارسة ممكن.**

إلا أن حجم المخاطر التي تحف باللغة العربية وبهوية الأمة ومحاولات تفتيتها يحتاج إلى أكثر من مبادرة وإرادة وممارسة للحفاظ على أقوى لحام عروبي متبق. وعليه، لا بد من **تكثيف المبادرات والممارسات ومراكمة التجارب بالسرعة التي يتغير بها العالم**، ورسم **مخططات عاجلة تخص التعليم والاكتساب** على الخصوص، وكذلك **الإعلام**. لا بد من خطة ملحة وممارسة ناجعة من أجل **تعليم مبكر عربي انغماسي**، ولا بد من خطة ملحة وممارسة مقنعة وناجعة تروم **تعليما عاليا عربيا متعددا**، ولا بد من إطلاق نموذج **قناة فضائية بلغة عربية جذابة ووظيفية**. فهذه الخطط-النماذج من شأنها أن تمثل **القُدْوات الحية** لما يمكن أن تكون عليه البيئة العربية المندمجة، في انتظار قيام **سياسات لغوية عربية شاملة ومنسجمة**، ترقى بالمجتمعات والشعوب والدول العربية إلى مستوى التاريخ العربي والطموحات الحالية.

هذه الطبعة
إهداء من المركز
ولا يسمح بنشرها ورقياً
أو تداولها تجارياً

بعض المراجع

١. الجابري، محمد عابد. ١٩٩٦. حورا حول تعريب التعليم وتعريب المحيط. مجلة عالم التربية، ٤، ١١-٢٢. الدار البيضاء.

٢. الضبيب، أحمد. ٢٠١٢. اللغة العربية وغياب التخطيط اللغوي. ضمن لننهض بلغتنا. مشروع لاستشراف مستقبل اللغة العربية.

٣. العمري، نادية، ٢٠١٢. الهوية ولغة التعليم في البلدان العربية، بحث مقدم للمؤتمر الدولي الأول، الدوحة: مركز الدراسات والأبحاث السياسية والاجتماعية. ضمن اللغة والهوية في الوطن العربي، ٤٠٧-٤٨٦، منشورات المركز.

٤. الفاسي الفهري، عبد القادر، ٢٠٠٥. أزمة اللغة العربية في المغرب بين اختلالات التعددية وتعثرات الترجمة، الرباط: منشورات زاوية.

٥. الفاسي الفهري، عبد القادر، ٢٠١٣. السياسة اللغوية في البلاد العربية. بيروت: دار الكتاب الجديد المتحدة.

٦. الفاسي الفهري، عبد القادر، ٢٠١٣ ب. عشرة مفاهيم-أعراض لتقويم الشأن اللغوي بالمغرب، جريدة أخبار اليوم وجريدة الاتحاد الاشتراكي، بتاريخ ١٣-١٢-٢٠١٣،

٧. مؤسسة الفكر العربي، ٢٠١٢. لننهض بلغتنا. مشروع لاستشراف مستقبل اللغة العربية. بيروت.

8. Al-Dabbagh, May & Ghalia Gargani. 2011. Negotiating Identity: New Perspectives on the Globalization and Identity Debate in the GCC. *Dubai School of Government Working Papers*.
9. Ahmed, Khawlah. 2010. The Arabic Language: Challenges in the Modern World. *International Journal for Cross-Disciplinary Subjects in Education*, 1.3, 196-200.
10. Amara, Muhammad & Abdal-Rahman Mar'i. 2002. *Language Education Policy: The Arab Minority in Israel*. Boston & Dordrecht: Kluwer.
11. Ammon, Ulrich. 2008. German as a Language of Science and Scholarship: Once a World Language, Now One of Many "Niche Languages". Tr. by Jonathan Uhlaner. Goethe-Institute. Online-Redaktion.
12. Anderson, Benedict. 1991. *Imagined Communities*. London: Verso.
13. Barbour, Stephen & Cathie Carmichael. 2000. *Language and Nationalism in Europ*e. Oxford: Oxford University Press.
14. Bourdieu, Pierre. The Economics of linguistic exchanges. *Social Science Information* 16.6, 645-668.
15. Bourdieu, Pierre. 2001. *Langage et pouvoir symbolique*. Paris : Fayard.

هذه الطبعة
إهداء من المركز
ولايسمح بنشرها ورقياً
أو تداولها تجارياً

16. Bourdieu, Pierre & Jean Claude Passeron. 1970. *La Reproduction: éléments d'une théorie du système d'enseignement*. Paris: Minuit.
17. Bowen, Neil. 2011. Language Policy in Israel. Swansea University.
18. Burnett, Elizabeth. 2012. *Bourdieu's Linguistic Market and the Spread of French in Protectorate Morocco*. Ph. D. The University of Texas at Austin.
19. Canagarajah, A. S. 2005. *Reclaiming the local in language policy and practice*. NJ: Erlbaum.
20. Cerquiglini, Jean-Claude Corbeil, Jean-Marie Klinkenberg, & Benoît Peeters. 2000. *Le français dans tous ses états*. Paris : Flammarion.
21. Cooper, Robert. 1989. *Language planning and social change.* Cambridge: Cambridge University Press.
22. Cristal, David. 2003. *English as a global language*. Cambridge: Cambridge University Press.
23. Das Gupta, Jyotirindra. 1970. *Language conflict and national development*. Berkeley: University of California Press.
24. de Swaan, Abram. 2001. *Words of the world.* Cambridge: Polity Press.

هذه الطبعة
إهداء من المركز
ولايسمح بنشرها ورقياً
أو تداولها تجارياً

25. Estival, Dominique & Alastair Pennycook. 2011. L'Académie française and Anglophone language ideologies. *Language Policy*, 10: 325-341.
26. European Union. 2005. A New Framework Strategy for Multilingualism. Brussels.
27. Extra, Guus & Kutlay Yağmur eds. 2012. *Language Rich Europe*. British Council.
28. Fellman, Jack. 1973. *The revival of a classical tongue: Eleizer Ben-Yehuda and the modern Hebrew language*. The Hague: Mouton.
29. Ferguson, Charles. 1959 a. The Arabic koinè. *Language*, 35.4: 616-630.
30. Ferguson, Charles. 1959b. Diglossia. *Word*, 15: 325-340.
31. Findlow, Sally. 2006, Higher education and linguistic dualism in the Arab Gulf. *British Journal of Sociology of Education*, 27.1, 19-36.
32. Fishman, Joshua ed. 1974. *Advances in language planning*. The Hague: Mouton.
33. Fishman, Joshua, Charles Ferguson, & Jyotirindra Das Gupta eds. 1968. *Language problems of developing nations*. New York: Wiley.
34. Graddol, David. 1997. *The Future of English*? London: British Council.

هذه الطبعة
إهداء من المركز
ولايسمح بنشرها ورقياً
أو تداولها تجارياً

35. Graddol, David. 2004. The Future of Language. *Science* 303, 1329-1331.
36. Habermas, Jürgen. 2001. *The Postnational Constellation*. Cambridge: The MIT Press.
37. Harrison, K. M. 2013. Language Education Policies in Israel. In F. V. Tochon ed. *Language Education Policy Studies* (online). Madison: University of Wisconsin—Madison
38. Gumperz, John. 1982. *Discourse strategies*. Cambridge: Cambridge University Press.
39. Jones, Eric. 2000. The Case for a Shared World Language. In Casson, Mark et al. eds, *Cultural Factors in Economic Growth*, 210-234. Berlin: Verlag
40. Kaplan, Robert. 2013. Language planning. *Applied Research on English Language*, 2.1.
41. Kaplan, Robert & Richard Baldauf. 1997. *Language planning from practice to theory*. Clevedon: Multilingual Matters.
42. Kymlicka, Will. 1995. *Multicultural Citizenship*, Oxford: Clarendon Press. Oxford
43. Kymlicka, Will. 2007. *Multicultural Odysseys: Navigating the New International Politics of Diversity*. Oxford: Oxford University Press.

44. Kymlicka, Will & Allan Pattern eds. 2003. *Language rights and Political Theory*. Oxford: Oxford University Press.
45. Liddicoat, Anthony. 2008. Language planning and questions of national security: An overview of planning approaches. *Current Issues in Language Planning*, 9.2, 129- 154.
46. Mawbray, Jacqueline. 2012. *Linguistice Justice*. Oxford: Oxford University Press.
47. Mills, Andrew. 2008. Emirates look to the West for prestige. *Chronicle of Higher Education*, 55.5.
48. Nahir, M. 1988. Language Planning and Language Acquisition: The 'Great Leap' in the Hebrew Revival. In C. Paulston ed. *International handbook of bilingualism and bilingual education*, 275-296. New York: Greenwood Press.
49. Pennycook, Alastair. 2000. English, politics, ideology: From colonial celebration to postcolonial performativity. In Thomas Ricento ed. *Ideology, politics and language policies: Focus on English*, 107-119. Amsterdam: John Benjamins.
50. Pennycook, Alastair. 2004. Language policy and the ecological turn. *Language Policy*, 3.3, 213-39.
51. Pennycook, Alastair. 2007. *Global Englishes and Transcultural Flows*. New York: Routledge

هذه الطبعة
إهداء من المركز
ولايسمح بنشرها ورقياً
أو تداولها تجارياً

52. Phillipson, Robert. 1992. *Linguistic imperialism*. Oxford: Oxford University Press.

53. Ricento, Thomas. 2006. Theoretical Perspectives in Language Policy: An Overview. In Ricento, Thomas ed. 3-9.

54. Ricento, Thomas ed. 2006. *An Introduction to Language Policy: Theory and Method*. Oxford: Blackwell.

55. Rostow, Walt. 1960. *The Stages of Economic Growth*. Cambridge: Cambridge University Press.

56. Schmidt, Ronald. 2006. Political Theory and Language Policy. In Ricento ed. 95-110.

57. Schiffman, Harold. 2006. Language Policy and Linguistic Culture In Ricento ed. 111-125.

58. Shohamy, Elana. 2006. *Language Policy: Hidden Agendas and New Approaches*. London: Routledge.

59. Spolsky, Bernard. 2004. *Language Policy*. Cambridge: Cambridge University Press.

60. Skutnabb-Kangas, Tove. 2000. *Linguistic genocide in education - or Worldwide diversity and human rights?* NJ: Erlbaum.

61. Tawil, Sobhi, Cerbelle, Sophie & Alama, Amapola. 2010. *Education au Maroc. Analyse du Secteur*. Rapport de l'UNESCO. Rabat.

هذه الطبعة
إهداء من المركز
ولايسمح بنشرها ورقياً
أو تداولها تجارياً

62. Tollefson, James. 2011. Language planning and language policy. In Rajend Mesthrie ed. *The Cambridge Handbook of Soiciolinguistics*. 357-376. Cambridge: Cambridge University Press.

63. Tsui, Ami & James Tollefson 2006. *Language Policy, Culture and Identity in Asian Contexts*. New Jersey : Erlbaum.

64. Unesco. 2009. *Investir dans la diversité culturelle et le dialogue interculturel. Rapport Mondial*. Paris : Editions Unesco.

65. Vaillancourt, François ed. 1985. *Économie et langue*. Québec: Conseil de la Langue Française.

66. Van Parijs, Philippe. 2011. *Linguistic Justice for Europe and for the World*. Oxford: Oxford University Press.

67. van Lier, Leo. 2004. *The Ecology and Semiotics of Language Learning: A Sociocultural Perspective*. New York: Kluwer.

68. Wodak, Ruth. 2006. Linguistic analyses in language policies. In Ricento ed. 170-193.

هذه الطبعة
إهداء من المركز
ولايسمح بنشرها ورقياً
أو تداولها تجارياً

الفهرس

هذه الطبعة
إهداء من المركز
ولايسمح بنشرها ورقياً
أو تداولها تجارياً

هذه الطبعة
إهداء من المركز
ولا يسمح بنشرها ورقياً
أو تداولها تجارياً

المملكة العربية السعودية
مركز الملك عبدالله بن عبدالعزيز الدولي لخدمة اللغة العربية
هاتف: ٢٥٨١٠٨٢ ١١ ٩٦٦+
ناسوخ (فاكس): ٢٥٨١٠٦٩ ١١ ٩٦٦+
ص.ب ١٢٥٠٠ الرياض ١١٤٧٣
www.kaica.org.sa